



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2012

Standardprüfungen Liechtenstein 2011. Bericht zuhanden des Schulamtes

Berger, Stéphanie ; Bayer, Nicole ; Moser, Urs

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich
ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-124585>
Scientific Publication in Electronic Form
Published Version

Originally published at:

Berger, Stéphanie; Bayer, Nicole; Moser, Urs (2012). Standardprüfungen Liechtenstein 2011. Bericht zuhanden des Schulamtes. Zürich: Institut für Bildungsevaluation.



**Universität
Zürich^{UZH}**

Institut für Bildungsevaluation

Assoziiertes Institut der Universität Zürich

Standardprüfungen Liechtenstein 2011

Bericht zuhanden des Schulamtes

Stéphanie Berger, Nicole Bayer & Urs Moser

Zürich, März 2012

Institut für Bildungsevaluation
Assoziiertes Institut der Universität Zürich
Wilfriedstrasse 15
CH-8032 Zürich

Tel. 043 268 39 60
Fax 043 268 39 67

E-Mail: Stephanie.Berger@ibe.uzh.ch
www.ibe.uzh.ch

Inhalt

1 Einleitung	5
1.1 Standardprüfungen Liechtenstein	5
1.2 Instrumente	6
1.3 Durchführung	7
1.4 Ergebnismeldung an die Lehrpersonen	7
1.5 Vergleichbarkeit der Ergebnisse von 2010 und 2011	8
1.6 Abweichungen der Zahlen vom Bericht 2010	9
2 Fachliche Leistungen in der 3. und 5. Klasse nach Niveau	10
2.1 Methodisches Vorgehen	10
2.2 Interpretation der Ergebnisse zu den fachlichen Leistungen	11
2.3 Fachliche Leistungen am Ende der 3. Klasse	11
2.4 Fachliche Leistungen am Ende der 5. Klasse	13
3 Fachliche Leistungen in der 8. Klasse	18
3.1 Kategorisierung der Ergebnisse	18
3.2 Leistungen in der Mitte der 8. Klasse	18
4 Fachliche Leistungen nach individuellen Merkmalen	26
4.1 Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Knaben	26
4.2 Leistungsunterschiede nach Erstsprache	28
4.3 Leistungsunterschiede nach sozialer Herkunft	31
5 Fachliche Leistungen der Klassen	35
5.1 Ergebnisse der 3. Klassen in Mathematik und Deutsch	35
5.2 Ergebnisse der 5. Klassen in Mathematik und Deutsch	36
5.3 Ergebnisse der 5. Klassen in Englisch und Deutsch	36
5.4 Ergebnisse der 8. Klassen in Mathematik und Deutsch	37
5.5 Ergebnisse der 8. Klassen in Englisch und Deutsch	38
5.6 Leistungen nach der Zusammensetzung der Klassen	39

6 Motivation, Hausaufgaben und Lesen	43
6.1 Lern- und Leistungsmotivation	43
6.2 Hausaufgaben und Nutzung von Unterstützungsangeboten	46
6.3 Lesen	49
7 Fazit	52
8 Anhang	55
8.1 Anforderungsniveaus 3. Klasse Mathematik	55
8.2 Anforderungsniveaus 3. Klasse Deutsch	56
8.3 Anforderungsniveaus 5. Klasse Mathematik	58
8.4 Anforderungsniveaus 5. Klasse Deutsch	59
8.5 Niveaus in Englisch gemäss Lingualevel	61
8.6 Übersicht über Niveaueinteilung in Englisch nach Schuljahr (Schulamt Liechtenstein, 2010)	63
8.7 Items und Antworten der Schülerinnen und Schüler zum Thema Hausaufgaben	64
8.8 Lesestoff bei freiwilligem Lesen	69
8.9 Items und Antworten der Schülerinnen und Schüler zum Thema Lesen	71
9 Glossar	77

1 Einleitung

1.1 Standardprüfungen Liechtenstein

Im Rahmen der Qualitätssicherung wurden in Liechtenstein am Ende des Schuljahres 2009/10 in der 3. und 5. Klasse zum ersten Mal Standardprüfungen in den Fächern Mathematik und Deutsch durchgeführt. Am Ende des Schuljahres 2010/11 wurden die Standardprüfungen auf diesen beiden Klassenstufen wiederholt. Geprüft wurden erneut die Fächer Mathematik und Deutsch. In der 5. Klasse wurden zusätzlich Standardprüfungen in Englisch durchgeführt. Im Schuljahr 2011/12 wurden vor den Weihnachtsferien zudem erstmals Standardprüfungen in der 8. Klasse durchgeführt. Auf dieser Stufe wurden – analog zur 5. Klasse – die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch geprüft.

Die Testaufgaben für alle Standardprüfungen wurden in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen aus Liechtenstein entwickelt. Damit die Ergebnisse über die Jahre hinweg vergleichbar sind, wurde bei der zweiten Durchführung der Standardprüfungen in der 3. und 5. Klasse ein Teil der Aufgaben von der ersten Durchführung übernommen. Ein Teil der Aufgaben wurde überarbeitet oder ersetzt. Ein Vergleich der Ergebnisse über die Jahre ist allerdings bislang nur in den Fächern Deutsch und Mathematik möglich, da das Fach Englisch im Schuljahr 2010/11 zum ersten Mal geprüft wurde. Auch für die 8. Klasse sind momentan keine Vergleiche über die Zeit möglich.

Inhaltlich basieren die Standardprüfungen auf den Grobzielen des Lehrplans und den daraus abgeleiteten Content Standards. Bei der Entwicklung der Testaufgaben wurde darauf geachtet, dass die Testaufgaben die Content Standards möglichst gut abbilden. Content Standards oder Curriculum Standards beschreiben das Wissen und Können, das Lehrpersonen vermitteln und Schülerinnen und Schüler lernen sollten. Damit auch bestimmt werden kann, ob die Content Standards erfolgreich umgesetzt werden, braucht es zusätzlich Performance Standards oder Anforderungsniveaus, die beschreiben, wann beispielsweise Grundanforderungen oder erweiterte Anforderungen erfüllt sind.

Performance Standards wurden für Liechtenstein bislang noch nicht bestimmt. Durch ein adäquates Auswertungsverfahren und auf der Grundlage der eingesetzten Testaufgaben wurden deshalb für die 3. und die 5. Klasse Anforderungsniveaus umschrieben. Anschliessend wurden die Testergebnisse der Schülerinnen und Schüler den Anforderungsniveaus zugewiesen. Dadurch konnte für alle Schülerinnen und Schüler dieser beiden Klassenstufen aufgezeigt werden, über welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sie zum Zeitpunkt der Standardprüfungen verfügen. Für die 8. Klasse wurden auf der Basis der diesjährigen Standardprüfungen keine Anforderungsniveaus bestimmt.

Neben den fachlichen Leistungen wurden den Schülerinnen und Schülern Fragen zur Lern- und Leistungsmotivation, zu den Hausaufgaben sowie zum Lesen gestellt. Damit die Ergebnisse der Standardprüfungen auch nach den wichtigsten Kontextmerkmalen dargestellt werden können, wurden verschiedene Merkmale wie die Erstsprache oder die soziale Herkunft der Schülerinnen und Schüler erfasst.

1.2 Instrumente

Fachliche Leistungen in Mathematik und Deutsch

Die Tests zur Erfassung der fachlichen Leistungen in Mathematik und in Deutsch entwickelte das Institut für Bildungsevaluation in Zusammenarbeit mit einer Resonanzgruppe, bestehend aus zehn liechtensteinischen Lehrpersonen der involvierten Klassenstufen und Schultypen. Als Grundlage dazu dienten die Content Standards der jeweiligen Klassenstufe. Die Tests wurden so entwickelt, dass in Mathematik die Ergebnisse für drei Teilbereiche ausgewiesen werden können: Arithmetik und Algebra, Funktionen und Relationen sowie Geometrie. In Deutsch können die Ergebnisse für vier Teilbereiche ausgewiesen werden: Rechtschreibung, Sprachreflexion, Lesen und Schreiben. Für die zweite Durchführung der Standardprüfungen in der 3. und 5. Klasse wurde ein Teil der Aufgaben überarbeitet oder ersetzt. Die Standardprüfungen in Mathematik und Deutsch wurden von den Lehrpersonen durchgeführt und anschliessend am Institut für Bildungsevaluation korrigiert und ausgewertet.

Fachliche Leistungen in Englisch

2011 wurden neu auch die fachlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler der 5. und der 8. Klasse in Englisch erhoben. Diese Aufgaben wurden von Lingualevel übernommen. Für die 5. Klasse wurden die Englischaufgaben von externen Expertinnen und Experten korrigiert. Die Ergebnisse wurden anschliessend dem Institut für Bildungsevaluation für die Auswertung zugestellt. Die Korrektur der Englischaufgaben der 8. Klasse wurde von Expertinnen und Experten am Institut für Bildungsevaluation durchgeführt. Als Grundlage für die Korrektur dienten Lösungsschlüssel von Lingualevel. Sowohl in der 5. als auch in der 8. Klasse wurden die vier Teilbereiche Hörverständnis, Leseverständnis, Sprechen und Schreiben geprüft.

Zur Bildung des Gesamtwertes Englisch wurden die Ergebnisse in den einzelnen Teilbereichen auf eine Skala mit einem Mittelwert von 500 Punkten und einer Standardabweichung von 100 Punkten transformiert. Anschliessend wurde der Mittelwert über die vier Teilbereiche gebildet. Durch diese Standardisierung kann gewährleistet werden, dass alle vier Teilbereiche gleich stark in den Gesamtwert Englisch einfließen.

Lern- und Leistungsmotivation

Im Bereich der Lern- und Leistungsmotivation wurden auf allen drei geprüften Klassenstufen die beiden Dimensionen «Lernziele» und «Vermeidungs-Leistungsziele» erhoben. Die Dimension «Lernziele» erfasst, wie sehr es Schülerinnen und Schülern in der Schule darum geht zu Lernen, um Neues zu erfahren oder zu verstehen. Die Dimension «Vermeidungs-Leistungsziele» erfasst, wie stark es Schülerinnen und Schülern in der Schule darum geht, dass niemand merkt, wenn sie etwas nicht verstehen oder nicht wissen. In der 5. und der 8. Klasse wurden zusätzlich die beiden Dimensionen «Annäherungs-Leistungsziele» und «Arbeitsvermeidung» erhoben. Schülerinnen und Schülern mit einer hohen Ausprägung in der Dimension «Annäherungs-Leistungsziele» geht es in der Schule darum zu zeigen, dass sie mehr wissen als andere. Mit der Dimension «Arbeitsvermeidung» wird erfasst, wie sehr es Schülerinnen und Schülern in der Schule darum geht, den Arbeitsaufwand möglichst gering zu halten.

Hausaufgaben

Mit verschiedenen Fragen wurde erfasst, wie leicht es den Schülerinnen und Schülern fällt, mit den Hausaufgaben zu beginnen oder die Hausaufgaben selbstständig zu bearbeiten, ob die Schülerinnen und Schüler von Eltern oder Geschwistern bei den Hausaufgaben unterstützt

werden, ob sie die Hausaufgabenhilfe in der Schule oder Nachhilfeunterricht ausserhalb der Schule besuchen, ob sie mit dem Computer oder mit Lernspielen lernen und wie viel Zeit sie pro Tag mit den Hausaufgaben verbringen. Die Schülerinnen und Schüler der 5. und der 8. Klasse wurden zudem gefragt, ob sie einen Vorbereitungskurs für das Gymnasium oder die Realschule besucht hatten.

Lesen

Zum Lesen wurde erfasst, wie gerne die Schülerinnen und Schüler lesen, wie stark sie in der Schule und von den Eltern zum Lesen angeregt werden und wie sie ihre eigene Lesekompetenz einschätzen. Des Weiteren wurde erhoben, wie viel Zeit die Schülerinnen und Schüler pro Tag freiwillig mit Lesen verbringen und was sie lesen, wenn sie freiwillig lesen.

1.3 Durchführung

Die Teilnahme an den Standardprüfungen war für alle 3., 5. und 8. Klassen obligatorisch. Tabelle 1.1 gibt einen Überblick über die Anzahl Klassen beziehungsweise Schülerinnen und Schüler der drei Klassenstufen pro Jahr. Nicht berücksichtigt wurden in den Auswertungen Schülerinnen und Schüler, die einen Sonderschulungsbedarf aufweisen (SiR-Schülerinnen und -Schüler). Der vorliegende Bericht basiert somit auf den Ergebnissen von 46 Klassen mit 772 Schülerinnen und Schülern, die 2010 an den Standardprüfungen teilnahmen und 74 Klassen mit 1089 Schülerinnen und Schülern, die 2011 an den Standardprüfungen teilnahmen.

Tabelle 1.1: Anzahl Klassen sowie Schülerinnen und Schüler der Standardprüfungen 2010 und 2011

	3. Klasse		5. Klasse		8. Klasse		
	2010	2011	2010	2011	2011 OS	2011 RS	2011 UG
Anzahl Klassen	22	24	24	27	7	11	5
Anzahl Schülerinnen und Schüler (ohne SiR)	377	358	395	373	79	183	96
Anzahl SiR-Schülerinnen und -Schüler	10	10	7	14	6	--	--

Die Tests und Befragungen wurden von den Lehrpersonen während der regulären Unterrichtszeit nach standardisierten Anweisungen durchgeführt. Die Durchführung beanspruchte für die Fächer Mathematik und Deutsch rund sechs Lektionen. In der 5. und der 8. Klasse wurden zwei weitere Lektionen für die Durchführung der schriftlichen Teile der Standardprüfung Englisch benötigt. Zudem wurde jede Schülerin und jeder Schüler während rund 10 Minuten mündlich geprüft.

1.4 Ergebnisrückmeldung an die Lehrpersonen

Die Standardprüfungen führen zu einer detaillierten Ergebnisrückmeldung für Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler und dienen der Standortbestimmung. Die Ergebnisrückmeldung bietet den Lehrpersonen eine Möglichkeit zur Reflexion des eigenen Unterrichts und kann als Grundlage für die Förderplanung genutzt werden.

Die Rückmeldung an die Lehrpersonen umfasste eine detaillierte Zusammenstellung der Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler sowie der Klasse. Die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler wurden für jeden Teilbereich als Punktzahl auf einer normierten Skala mit Mittelwert $M = 500$ Punkte und Standardabweichung $SD = 100$ Punkte abgebildet. Die Skala reicht somit von 200 bis 800 Punkte. Für die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse wurden zusätzlich individuelle Schülerrückmeldungen erstellt, auf denen die Ergebnisse der jeweiligen Schülerin beziehungsweise des Schülers pro Teilbereich und als Vergleichsgrößen die Mittelwerte der drei Schultypen dargestellt wurden. Diese individuellen Schülerrückmeldungen werden dem Dossier für die Standortgespräche beigelegt.

Durch diese Normierung wurde ein Bezugssystem für die Beurteilung der individuellen Leistungen in den verschiedenen Teilbereichen geschaffen. Weil die Skala für jeden Teilbereich gleich normiert wurde, lassen sich die Ergebnisse in den einzelnen Teilbereichen miteinander vergleichen. Erreicht beispielsweise eine Klasse in Mathematik 600 Punkte und in Deutsch 400 Punkte, so ist unmittelbar klar, dass das Ergebnis in Mathematik deutlich besser ausfällt als in Deutsch. Die Ergebnisse wurden zudem so aufbereitet, dass sie einerseits kompetenzorientiert und mit Bezug zu den Content Standards und andererseits bezugsgruppenorientiert und im sozialen Vergleich interpretiert werden können.

Für die 3. und die 5. Klasse wurde eine kompetenzorientierte Ergebnisdarstellung realisiert, die zeigt, über welche Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler mit einer bestimmten Punktzahl verfügen. Dazu wurden pro Klassenstufe jeweils drei Anforderungsniveaus gebildet: «Erweiterte Anforderungen», «Grundanforderungen» und «Grundanforderungen noch nicht erfüllt». Die Anforderungsniveaus wurden aufgrund von inhaltlichen Überlegungen gebildet. Grundlage dafür bildeten die Testaufgaben, die unterschiedlich schwierig sind und dementsprechend verschiedene Fähigkeiten prüfen. Jedes Anforderungsniveau wurde unter Einbezug von Aufgabenbeispielen inhaltlich umschrieben, sodass sichtbar wird, über welche Stärken und Lücken die Schülerinnen und Schüler verfügen.

Die bezugsgruppenorientierte Ergebnisdarstellung ermöglicht den sozialen Vergleich. Der soziale Vergleich zeigt, welche Position die Schülerinnen und Schüler beziehungsweise die Klassen im Vergleich zu allen Schülerinnen und Schülern beziehungsweise Klassen der Klassenstufe einnehmen. Der soziale Vergleich ist auf allen drei geprüften Klassenstufen möglich.

1.5 Vergleichbarkeit der Ergebnisse von 2010 und 2011

Die Standardprüfungen 2010 und 2011 in den Fächern Mathematik und Deutsch für die 3. und die 5. Klasse bestehen – mit Ausnahme des Teilbereichs Schreiben – zu einem grossen Teil aus denselben Aufgaben. Diese so genannten Link-Items machen es möglich, dass die Ergebnisse aus den beiden Jahren auf derselben Skala abgebildet werden können. Für den vorliegenden Bericht wurden die Punktzahlen der Schülerinnen und Schüler so transformiert, dass der Mittelwert 2010 in allen Teilbereichen bei 500 Punkten und die Standardabweichung bei 100 Punkten liegen. Somit sind die Ergebnisse der beiden Jahre direkt miteinander vergleichbar. Liegt ein Mittelwert 2011 über 500 Punkten, dann erzielten die Schülerinnen und Schüler im Vergleich zum letzten Jahrgang bessere Ergebnisse, liegt ein Mittelwert unter 500 Punkten, dann sind die Leistungen im Vergleich zum Vorjahr gesunken. Zu berücksichtigen ist allerdings, dass Leistungsunterschiede von weniger als 20 Punkten keine praktische Bedeutung haben (siehe Glossar im Anhang).

Für den Teilbereich Schreiben war es nicht möglich, die Daten der beiden Jahre miteinander zu verbinden, da sich die Anforderungen für die Schülerinnen und Schüler durch die Vorgabe

eines neuen Themas zu stark verändert hatten. Die Ergebnisse in diesem Teilbereich wurden daher so standardisiert, dass der Mittelwert und die Standardabweichung 2011 bei 500 beziehungsweise 100 Punkten liegen.

Wichtig anzumerken ist, dass von allfälligen Leistungsunterschieden zwischen den beiden Jahren nicht auf allgemeine Trends geschlossen werden darf. Da erst die Daten von zwei Standardprüfungen vorliegen, sind diese Veränderungen schwierig zu interpretieren. Inwiefern sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler tatsächlich in eine bestimmte Richtung verändern, wird sich erst in den nächsten Standardprüfungen zeigen. Des Weiteren gilt es zu beachten, dass es in Liechtenstein aufgrund der niedrigen Schülerzahlen schneller zu Schwankungen zwischen den Jahrgängen kommt als in grösseren Ländern.

Für das Fach Englisch sowie für die Ergebnisse der 8. Klasse können momentan keine Vergleiche über die Jahre hinweg gemacht werden, da diese Standardprüfungen 2011 zum ersten Mal durchgeführt wurden.

1.6 Abweichungen der Zahlen vom Bericht 2010

Um eine solide Grundlage für die Verbindung und Vergleichbarkeit der Standardprüfungen über die Jahre herstellen zu können, wurden die Daten von 2010 zusammen mit den Daten von 2011 neu skaliert. Aufgrund dieser neuen Basis können die Zahlen für das Jahr 2010 im vorliegenden Bericht von den Zahlen im Schlussbericht von 2010 abweichen.

2 Fachliche Leistungen in der 3. und 5. Klasse nach Niveau

2.1 Methodisches Vorgehen

Die Bildung der drei Anforderungsniveaus (Erweiterte Anforderungen, Grundanforderungen und Grundanforderungen noch nicht erfüllt) für die Fächer Mathematik und Deutsch der 3. und 5. Klasse beruht auf der probabilistischen Testtheorie, nach der ein (probabilistischer) Bezug zwischen den Schwierigkeiten der Aufgaben und den Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler hergestellt wird. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Schüler eine Aufgabe richtig löst, lässt sich als Funktion der Schwierigkeit der Aufgabe und der Fähigkeit eines Schülers bestimmen. Je fähiger beispielsweise eine Schülerin ist, desto wahrscheinlicher ist es, dass sie eine Aufgabe mit einer bestimmten Schwierigkeit richtig löst. Und je schwieriger eine Aufgabe ist, desto unwahrscheinlicher ist es, dass eine Schülerin mit einer bestimmten Fähigkeit die Aufgabe richtig löst.

Die Beziehung zwischen Lösungswahrscheinlichkeit, Fähigkeit einer Person und Schwierigkeit einer Aufgabe ist für die kompetenzorientierte Interpretation der Ergebnisse der Standardprüfungen von entscheidender Bedeutung. Sofern die Aufgaben dem probabilistischen Testmodell entsprechen, können die Ergebnisse in den Standardprüfungen mit Bezug zu den Aufgaben interpretiert werden. Fähigkeit eines Schülers (Testergebnis) und Schwierigkeit einer Aufgabe (Testaufgabe) lassen sich auf der gleichen Skala abbilden. Konkret heisst dies, dass sich aufgrund des individuellen Ergebnisses für jede Aufgabe bestimmen lässt, wie wahrscheinlich es ist, dass ein Schüler oder eine Schülerin die Aufgabe richtig löst.

In einem ersten Schritt wurde überprüft, ob die Aufgaben der Standardprüfungen dem Testmodell entsprechen und davon ausgegangen werden kann, dass sämtliche (Teil-)Aufgaben als Indikatoren der Kompetenz in Deutsch beziehungsweise in Mathematik genutzt werden können. Aufgaben, die dem Modell nicht entsprachen, wurden aufgrund dieser Analyse ausgeschlossen. In einem zweiten Schritt wurden Aufgaben mit ähnlicher Schwierigkeit inhaltlich analysiert und aufgrund ihrer Anforderungen zu einem Anforderungsniveau zusammengefasst. Sofern es die Testaufgaben zuliessen, wurden jeweils für einen Teilbereich drei Anforderungsniveaus definiert und inhaltlich umschrieben.

Die gleichzeitige Verortung der Testaufgaben und der Testergebnisse auf einer Skala ermöglicht nicht nur eine Standortbestimmung nach den drei Anforderungsniveaus, sondern vor allem eine inhaltliche Umschreibung der Fähigkeiten. Jedem der aufeinander aufbauenden Anforderungsniveaus entsprechen Aufgaben mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad. Die Aufgaben eines Anforderungsniveaus wurden in Bezug auf die geprüften Fähigkeiten auf Ähnlichkeiten hin überprüft. Zudem wurde analysiert, wie sich die Aufgaben eines Anforderungsniveaus von den Aufgaben des nächsthöheren Niveaus unterscheiden.

Auf einem Anforderungsniveau verfügen die Schülerinnen und Schüler nicht nur über die dem Niveau zugeordneten Fähigkeiten, sondern auch über die in den darunterliegenden Niveaus geforderten Fähigkeiten. Alle Schülerinnen und Schüler, die beispielsweise die erweiterten Anforderungen erfüllen, werden demzufolge auch die Grundanforderungen erfüllen. Von allen Schülerinnen und Schülern, die ein bestimmtes Niveau erreichen, wird erwartet, dass sie mindestens zwei Drittel der Aufgaben dieses Niveaus richtig lösen. Eine detaillierte Beschreibung der Fähigkeiten nach Anforderungsniveau pro Klassenstufe und Teilbereich befindet sich im Anhang (Absatz 8.1 bis 8.4).

2.2 Interpretation der Ergebnisse zu den fachlichen Leistungen

Die Bildung von Anforderungsniveaus basiert auf inhaltlichen Überlegungen und ist aufgrund der Beschreibung der Anforderungen unter Einbezug von konkreten Aufgabenbeispielen transparent. Das heisst, es wird aufgezeigt, über welche Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler auf den drei Niveaus verfügen. Die Festsetzung der Grenzen lässt sich nicht nur durch ein rein rechnerisches Verfahren bestimmen, sondern erfolgt immer auch aufgrund von inhaltlichen Überlegungen, weshalb das Vorgehen mit einer bestimmten Willkür behaftet ist.

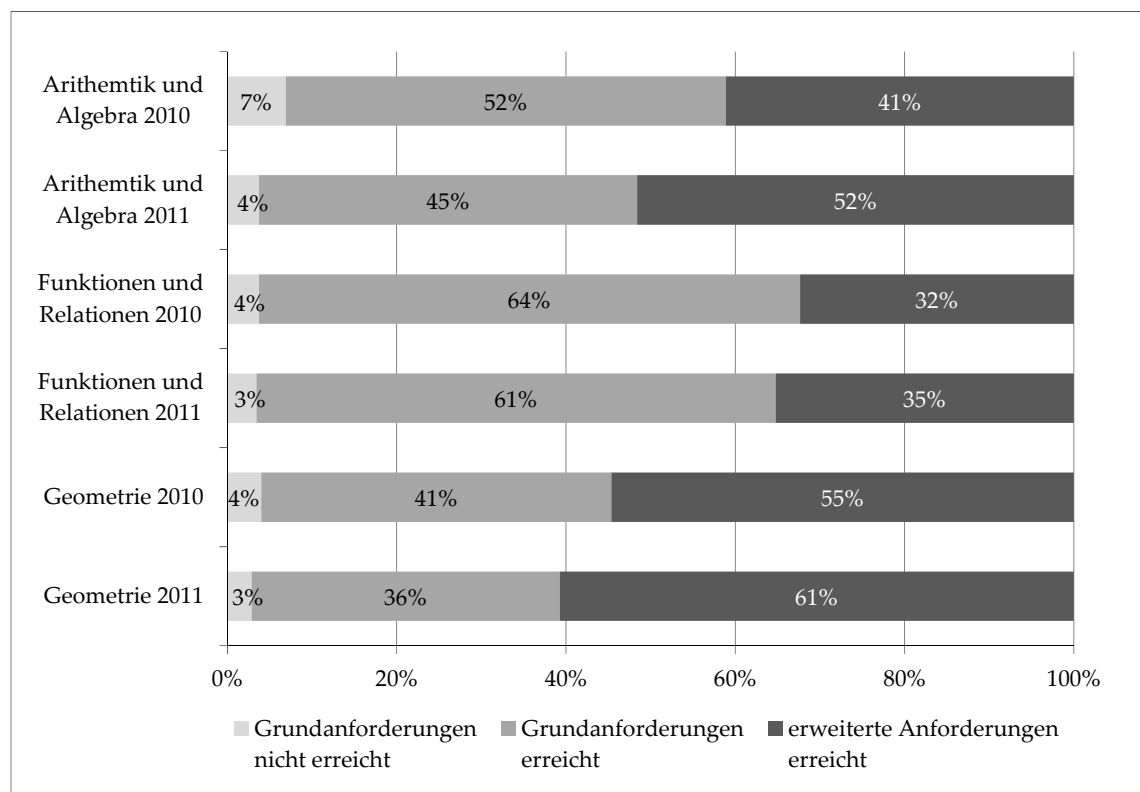
Die Darstellung der Ergebnisse nach Anforderungsniveaus ist jedoch eine Möglichkeit, zusätzlich zu den Content Standards auch Performance Standards beziehungsweise Anforderungsniveaus zu definieren, die von den Kindern erreicht werden müssen. Der vorliegende Bericht enthält in diesem Sinne einen Diskussionsbeitrag und keine definitive Setzung von Performance Standards. Diese werden in der Regel von der Politik definiert.

2.3 Fachliche Leistungen am Ende der 3. Klasse

Mathematik

Der Mathematiktest umfasst die drei Teilbereiche Arithmetik und Algebra, Funktionen und Relationen sowie Geometrie. Abbildung 2.1 zeigt die Verteilung der Schülerinnen und Schüler am Ende der 3. Klasse auf die Anforderungsniveaus in Mathematik.

Abbildung 2.1: Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse nach Anforderungsniveau und Jahr in den Teilbereichen der Mathematik



Anmerkung: Absatz 8.1 im Anhang enthält die Beschreibungen der Fähigkeiten, über die die Schülerinnen und Schüler der 3. Klassen auf den drei Niveaus verfügen.

Nur wenige Schülerinnen und Schüler erreichen die Grundanforderungen noch nicht. Die große Mehrheit erreicht die Grundanforderungen oder erweiterte Anforderungen. Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen noch nicht erreichen, beherrschen beispielsweise die Grundoperationen im Zahlenraum bis 1000 noch nicht wie erwartet oder bekunden Mühe, einfache arithmetische Zahlenfolgen fortzusetzen.

Im Teilbereich Funktionen und Relationen ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die erweiterte Anforderungen erreichen, in beiden Jahren mit 32 respektive 52 Prozent tiefer als in den Teilbereichen Arithmetik und Algebra (41 und 52 Prozent) und Geometrie (55 und 61 Prozent). Dieses Ergebnis kann verschiedene Ursachen haben. Zum einen könnte mit den Standardprüfungen für den Teilbereich Funktionen und Relationen tatsächlich eine Schwäche aufgedeckt worden sein. Zum andern könnten für diesen Teilbereich auch deutlich schwierigere Aufgaben eingesetzt worden sein. Welche Erklärung eher zutrifft, muss von der Resonanzgruppe beziehungsweise von den Lehrpersonen aufgrund der Beschreibungen der Fähigkeiten, über die die Schülerinnen und Schüler auf den drei Niveaus verfügen, bestimmt werden.

Der Vergleich der beiden Jahre zeigt, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die erweiterte Anforderungen erreichen, im Teilbereich Arithmetik und Algebra 2011 um rund 11 Prozent höher ist als 2010. Im Teilbereich Funktionen und Relationen hat sich die Verteilung der Schülerinnen und Schüler im Vergleich zum Vorjahr nicht nennenswert verändert. Im Teilbereich Geometrie erreichen 2011 6 Prozent mehr Schülerinnen und Schüler erweiterte Anforderungen als im Jahr 2010.

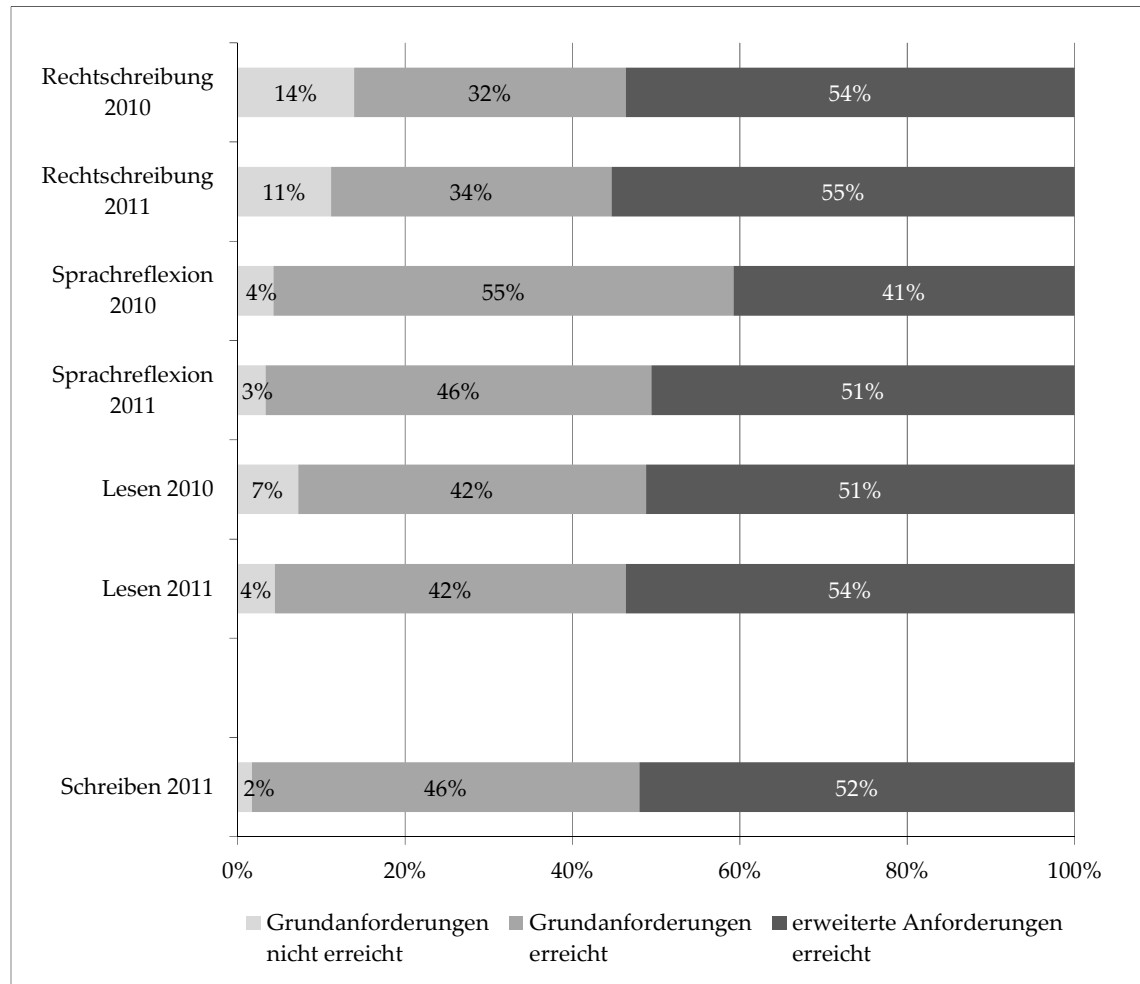
Deutsch

Der Deutschtest umfasst die vier Teilbereiche Rechtschreibung, Sprachreflexion, Lesen und Schreiben. In Abbildung 2.2 ist die Verteilung der Schülerinnen und Schüler am Ende der 3. Klasse auf die Anforderungsniveaus in Deutsch dargestellt. Für den Teilbereich Schreiben wurde nur die Verteilung der Schülerinnen und Schüler der aktuellen Standardprüfung dargestellt, da dieser Teilbereich nicht mit dem Vorjahr vergleichbar ist.

In den Teilbereichen Sprachbetrachtung, Lesen und Schreiben ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen noch nicht erreichen, gering. Im Teilbereich Rechtschreibung ist dieser Anteil mit 14 Prozent im Jahr 2010 und 11 Prozent im aktuellen Jahr etwas höher. Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen noch nicht wie erwartet erreichen, haben Mühe, verständliche Sätze zu schreiben, und sind beispielsweise bei der Erkennung von Nomen, Verben oder Adjektiven noch unsicher.

Der Vergleich der beiden Jahre zeigt, dass sich die Verteilung der Schülerinnen und Schüler in den Teilbereichen Rechtschreibung und Lesen nicht nennenswert verändert hat. Im Teilbereich Sprachreflexion hingegen ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die erweiterte Anforderungen erfüllen, von 41 auf 51 Prozent angestiegen.

Abbildung 2.2: Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse nach Anforderungsniveau und Jahr in den Teilbereichen des Deutsch



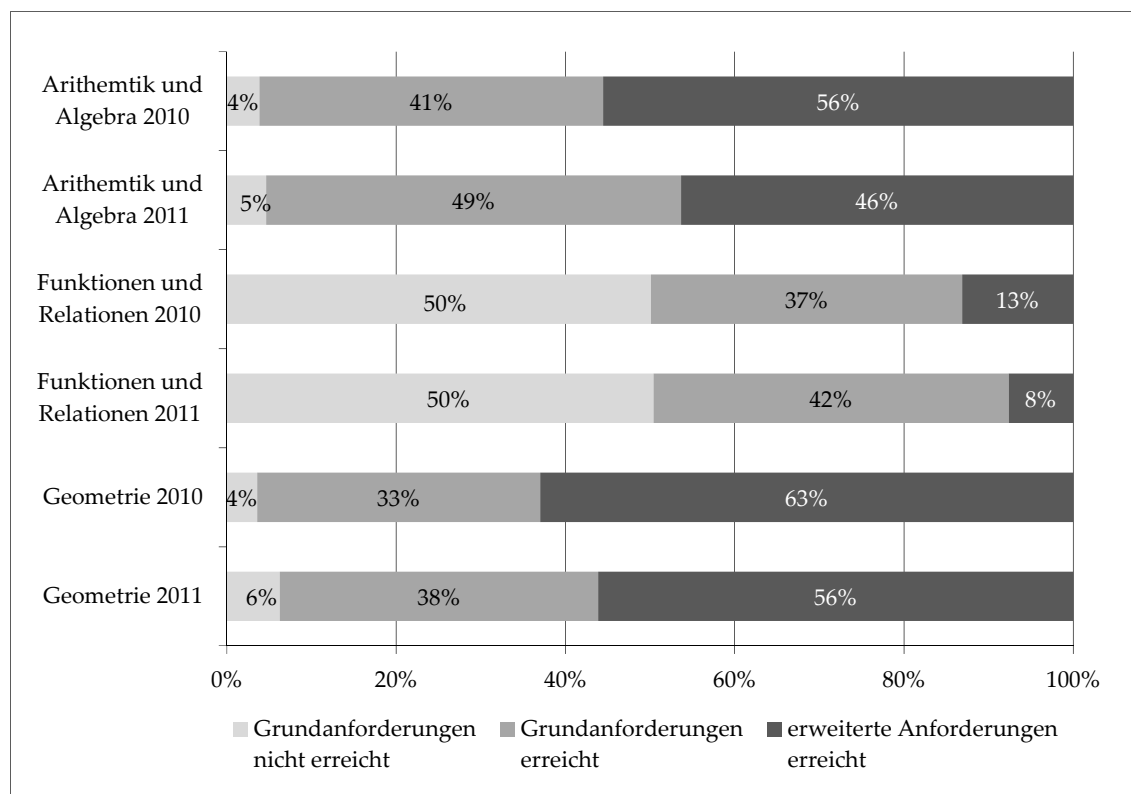
Anmerkung: Absatz 8.2 im Anhang enthält die Beschreibungen der Fähigkeiten, über die die Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse auf den drei Niveaus verfügen.

2.4 Fachliche Leistungen am Ende der 5. Klasse

Mathematik

Der Mathematiktest umfasst die drei Teilbereiche Arithmetik und Algebra, Funktionen und Relationen sowie Geometrie. Abbildung 2.3 zeigt die Verteilung der Schülerinnen und Schüler am Ende der 5. Klasse auf die Anforderungsniveaus in Mathematik. Das Ergebnis zum Teilbereich Funktionen und Relationen fällt aus dem Rahmen. Rund die Hälfte der Schülerinnen und Schüler erfüllt in beiden Jahren aufgrund der durchgeführten Tests die Grundanforderungen nicht, nur 13 beziehungsweise 8 Prozent erfüllen erweiterte Anforderungen. Entweder waren die Erwartungen an die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zu hoch oder die Standardprüfung hat für diesen Bereich eine Schwäche aufgedeckt.

Abbildung 2.3: Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse nach Anforderungsniveau und Jahr in den Teilbereichen der Mathematik



Anmerkung: Absatz 8.3 im Anhang enthält die Beschreibungen der Fähigkeiten, über die die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse auf den drei Niveaus verfügen.

Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen im Teilbereich Arithmetik und Algebra noch nicht erfüllen, haben Schwierigkeiten, einfache Grundoperationen mit grösseren Zahlen (beispielsweise $1034 - 543$ oder $957 : 11$) bei frei wählbarem Lösungsverfahren (Kopf, halbschriftlich oder schriftlich) zu lösen. Schülerinnen und Schüler, die im Teilbereich Funktionen und Relationen die Grundanforderungen nicht erreichen, können einfache Aufgaben zu direkten Proportionen (Zweisätze und einfache Dreisätze) noch nicht lösen. Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen im Teilbereich Geometrie noch nicht erfüllen, kennen beispielsweise die geometrischen Körper wie Pyramide oder Kegel sowie die Unterscheidung zwischen achsensymmetrisch und drehsymmetrisch noch nicht.

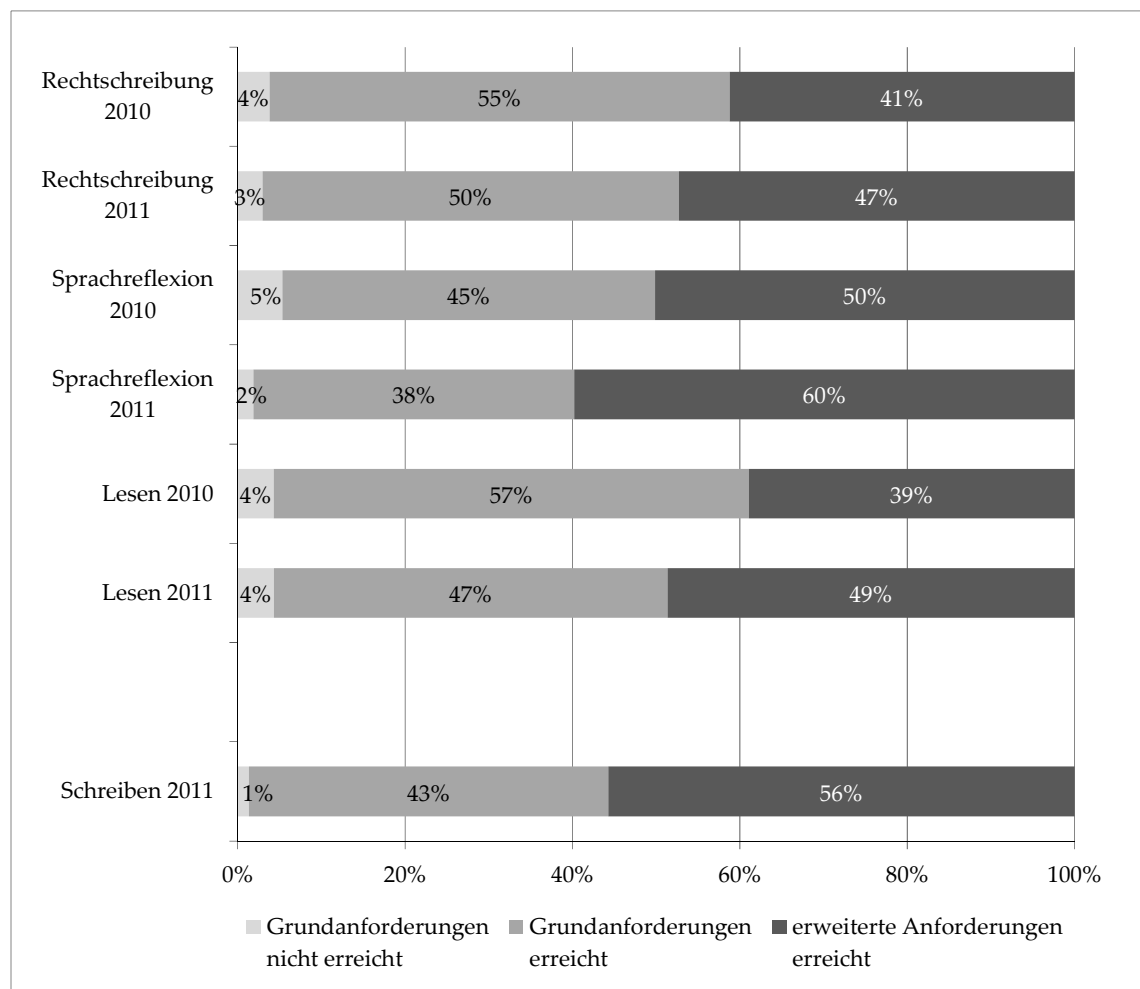
Was sich bei den Ergebnissen der 3. Klasse abzeichnete, zeigt sich bei den Ergebnissen der 5. Klasse deutlicher: Im Teilbereich Funktionen und Relationen gibt es nur wenige Schülerinnen und Schüler, die erweiterte Anforderungen erfüllen. Auch dieses Ergebnis muss von der Resonanzgruppe beziehungsweise den Lehrkräften der 5. Klasse interpretiert werden.

Der Vergleich zum Vorjahr zeigt, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die erweiterte Anforderungen erfüllen, in allen drei Teilbereichen leicht abgenommen hat. Im Teilbereich Arithmetik und Algebra beträgt der Unterschied rund 10 Prozent, im Teilbereich Funktionen und Relationen rund 5 Prozent und im Teilbereich Geometrie rund 7 Prozent.

Deutsch

Der Deutschtest umfasst die vier Teilbereiche Rechtschreibung, Sprachreflexion, Lesen und Schreiben. In Abbildung 2.4 ist die Verteilung der Schülerinnen und Schüler am Ende der 5. Klasse auf die Anforderungsniveaus in Deutsch dargestellt. Für den Teilbereich Schreiben wurde nur die Verteilung der Schülerinnen und Schüler der aktuellen Standardprüfung dargestellt, da dieser Teilbereich nicht mit dem Vorjahr vergleichbar ist.

Abbildung 2.4: Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse nach Anforderungsniveau und Jahr in den Teilbereichen Deutsch



Anmerkung: Absatz 8.4 im Anhang enthält die Beschreibungen der Fähigkeiten, über die die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse auf den drei Niveaus verfügen.

In allen vier Teilbereichen ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen nicht erfüllen, gering. Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen nicht erreichen, haben bei der Rechtschreibung Schwierigkeiten (Gross- und Kleinschreibung, Verdoppelungen und Dehnungen). Auch die Bestimmung oder Bildung von Zeitformen von Verben gelingt noch nicht. Das Leseverstehen beschränkt sich auf das Identifizieren von Textstellen. Texte werden zwar grösstenteils verständlich, aber noch mit eingeschränkter Wortwahl verfasst.

Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die erweiterte Anforderungen erfüllen, ist im Teilbereich Sprachreflexion am höchsten (50 Prozent im Jahr 2010 und 60 Prozent im Jahr 2011). In allen drei Teilbereichen mit Vergleichswerten aus dem letzten Jahr ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die erweiterte Anforderungen erfüllen, 2011 höher als 2010. Im Teilbereich Rechtschreibung beträgt die Differenz 6 Prozent, in den Teilbereichen Sprachreflexion und Lesen je 10 Prozent.

Englisch

Der Englischtest, der in der 5. Klasse durchgeführt wurde, umfasst die vier Teilbereiche Hörverständnis, Leseverständnis, Schreiben und Sprechen. In Abbildung 2.5 ist die Verteilung der Schülerinnen und Schüler am Ende der 5. Klasse auf die Anforderungsniveaus in Englisch dargestellt. Im Gegensatz zu den anderen beiden Fächern werden in Englisch vier verschiedene Anforderungsniveaus unterschieden. Diese Niveaus basieren auf dem «Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen». Schülerinnen und Schüler im niedrigsten Niveau verfügen über Fähigkeiten, die unter dem Niveau A1.2 liegen, das zweite Niveau entspricht dem Niveau A1.2, das dritte Niveau entspricht A2.1 und die Schülerinnen und Schüler im höchsten Niveau verfügen über Fähigkeiten, die über dem Niveau A2.1 liegen. Eine detaillierte Beschreibung der Niveaus A1.1 bis A2.2 ist im Anhang in Absatz 8.5 zu finden.

Abbildung 2.5: Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse nach Anforderungsniveau in den Teilbereichen Englisch 2011

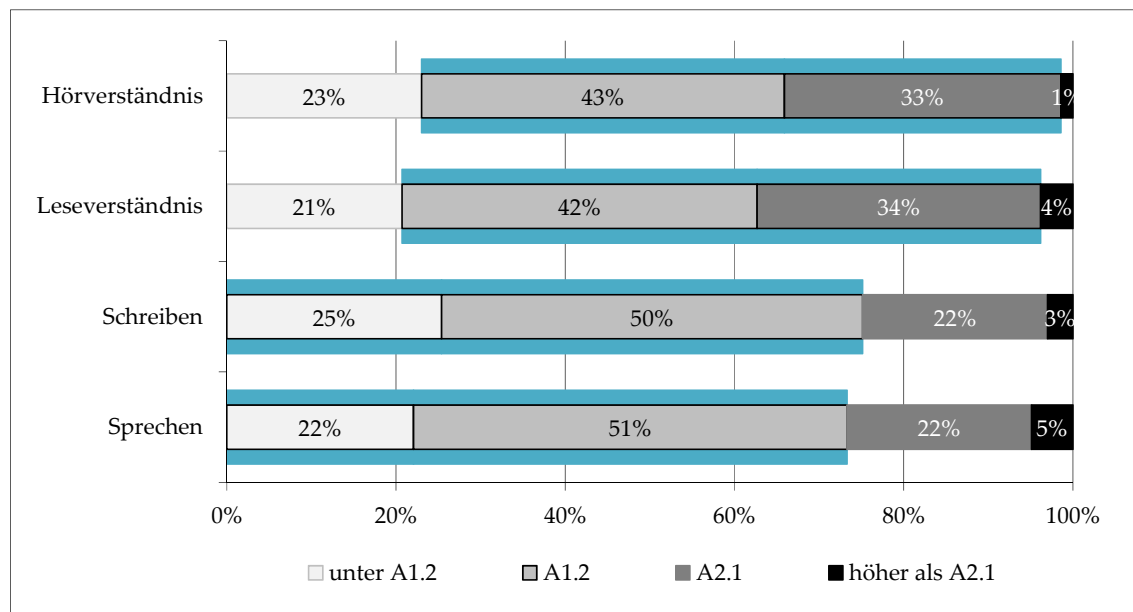


Abbildung 2.5 zeigt die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die vier GER-Niveaus. Jene Niveaus, die gemäss Standardbeschreibung Englisch dem Standard der 5. Klasse entsprechen, sind blau umrandet (siehe Tabelle im Anhang Absatz 8.6). In den Teilbereichen Hörverständnis und Leseverständnis verfügen rund drei Viertel der Schülerinnen und Schüler über Fähigkeiten, die dem Standard der 5. Klasse entsprechen. Etwas mehr als 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler verfügen in diesen beiden Teilbereichen allerdings über Fähigkeiten, die unter dem Niveau A1.2 und somit unter dem Standard der 5. Klasse liegen.

In den Teilbereichen Schreiben und Sprechen wird der Standard der 5. Klasse von allen Schülerinnen und Schülern erreicht. Rund ein Viertel der Schülerinnen und Schüler verfügt sogar über Fähigkeiten, welche dem Niveau A2.1 oder einem höheren Niveau zugeordnet werden können und damit den für die 5. Klasse definierten Standard übersteigen.

3 Fachliche Leistungen in der 8. Klasse

3.1 Kategorisierung der Ergebnisse

Ein Vergleich mit dem Vorjahr ist für die 8. Klasse nicht möglich, da die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse im Schuljahr 2011/12 zum ersten Mal Standardprüfungen lösten. Interessant ist hingegen auf dieser Stufe der Vergleich zwischen den drei Schultypen Untergymnasium, Realschule und Oberschule.

Damit neben den Mittelwerten der drei Schultypen auch die Verteilungen der Ergebnisse veranschaulicht werden können, wurden die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler für jeden getesteten Teilbereich anhand der Standardabweichung in drei Kategorien eingeteilt. Ergebnisse unter 400 Punkten (Mittelwert minus eine Standardabweichung) entsprechen der ersten Kategorie, die mittlere Kategorie umfasst alle Ergebnisse zwischen 400 und 600 Punkten (Mittelwert plus / minus eine Standardabweichung) und die dritte Kategorie fasst alle Ergebnisse zusammen, die über 600 Punkten liegen.

Die Standardabweichung eignet sich für die Kategorisierung der Schülerergebnisse, da sie einerseits aufgrund der Verwendung der standardisierten Skala für alle Teilbereiche gleich ist ($SD = 100$ Punkte). Andererseits können anhand der Standardabweichung Aussagen über die Verteilung der Ergebnisse aller Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse – unabhängig vom Schultyp – gemacht werden: 68 Prozent aller Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse in einem Teilbereich liegen im Bereich von plus/minus einer Standardabweichung um den Mittelwert ($M \pm SD$), das heisst zwischen 400 und 600 Punkten. Die restlichen 32 Prozent der Ergebnisse liegen je zur Hälfte unterhalb beziehungsweise oberhalb dieses Bereichs. Das bedeutet, dass rund je 16 Prozent der Ergebnisse unter 400 Punkten beziehungsweise über 600 Punkten liegen.

3.2 Leistungen in der Mitte der 8. Klasse

Mathematik

In Abbildung 3.1 sind die Mittelwerte der drei Schultypen Oberschule, Realschule und Untergymnasium für die drei Teilbereiche der Mathematik dargestellt. Die Mittelwerte der Schülerinnen und Schüler der Oberschule sind in allen drei Teilbereichen statistisch signifikant niedriger als die Mittelwerte der anderen beiden Schultypen. Die Schülerinnen und Schüler der Realschule und des Untergymnasiums unterscheiden sich in den beiden Teilbereichen Arithmetik und Algebra sowie Geometrie statistisch signifikant. Im Teilbereich Arithmetik und Algebra erzielen die Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums durchschnittlich bessere Ergebnisse als jene der Realschule, im Teilbereich Geometrie erreichen hingegen die Schülerinnen und Schüler der Realschule statistisch signifikant bessere Ergebnisse als jene des Untergymnasiums. Im Teilbereich Funktionen und Relationen sind zwischen diesen beiden Schultypen keine statistisch signifikanten Unterschiede feststellbar.

Abbildung 3.1: Mittelwerte der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp in den Teilbereichen Mathematik 2011

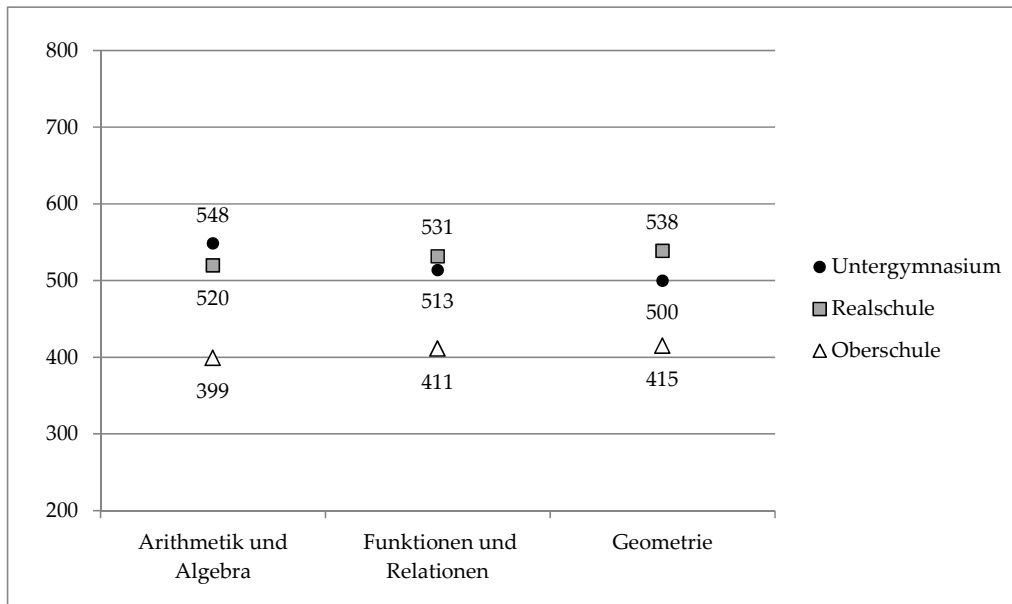
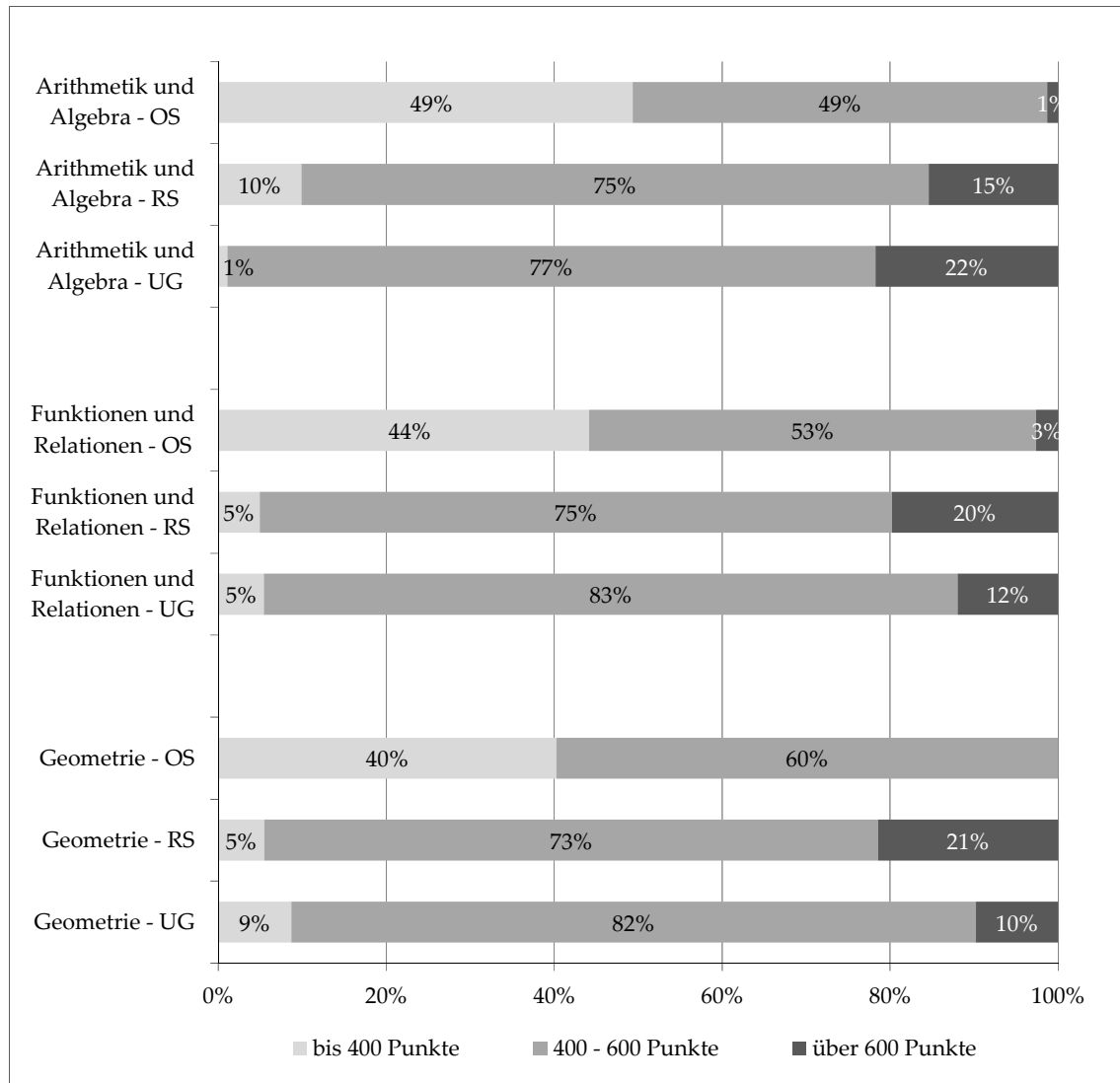


Abbildung 3.2 zeigt die Verteilungen der Schülerinnen und Schüler auf die drei anhand der Standardabweichung definierten Kategorien für die drei geprüften Teilbereiche der Mathematik nach Schultyp. Über alle drei Schultypen hinweg erreichen per definitionem je 16 Prozent aller Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse weniger als 400 beziehungsweise mehr als 600 Punkte, 68 Prozent aller Schülerinnen und Schüler erzielen zwischen 400 und 600 Punkte.

Wie Abbildung 3.2 entnommen werden kann, ist der Anteil Schülerinnen und Schüler, die weniger als 400 Punkte erreichen und somit zu den schwächsten 16 Prozent aller geprüften Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse gehören, in der Oberschule in allen drei Teilbereichen der Mathematik am höchsten. Der Anteil liegt je nach Teilbereich zwischen 40 und 49 Prozent. Bei den Schülerinnen und Schülern der Realschule und des Untergymnasiums liegt dieser Anteil zwischen 1 und 10 Prozent und ist damit deutlich niedriger.

Nur wenige Schülerinnen und Schüler der Oberschule erreichen hingegen in den Teilbereichen der Mathematik mehr als 600 Punkte und gehören damit zu den 16 Prozent besten Schülerinnen und Schülern der 8. Klasse. Im Teilbereich Arithmetik und Algebra sind es 1 Prozent während von den Schülerinnen und Schülern der Realschule 15 Prozent und von den Schülerinnen und Schülern des Untergymnasiums 22 Prozent mehr als 600 Punkte erreichen. Im Teilbereich Funktionen und Relationen erreichen 3 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule, 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Realschule und 12 Prozent der Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums mehr als 600 Punkte. Im Teilbereich Geometrie erreicht keiner der Schülerinnen und Schüler der Oberschule mehr als 600 Punkte während 21 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Realschule und 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums in diesem Teilbereich mehr als 600 Punkte erreichen.

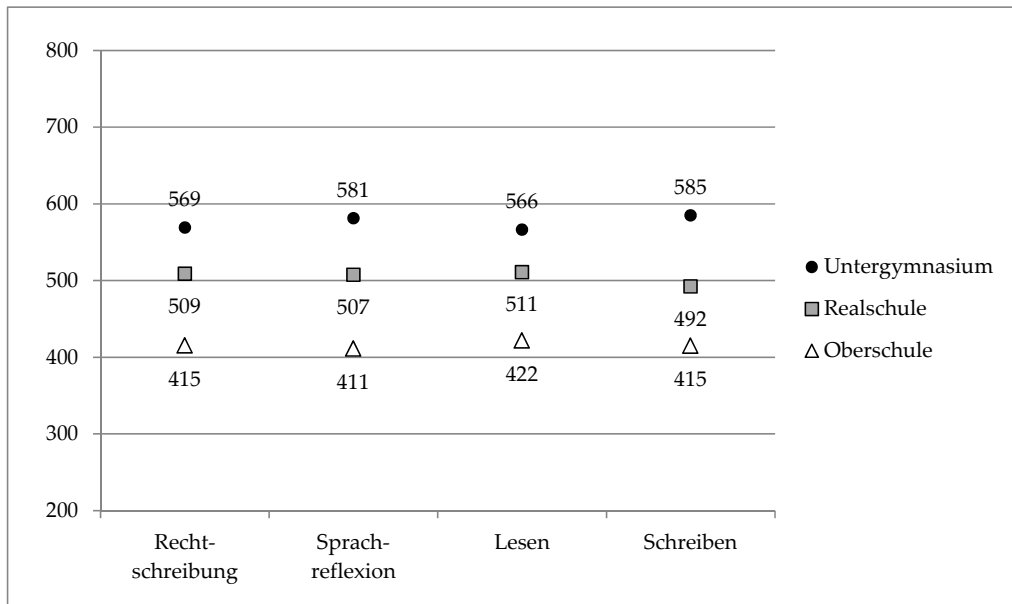
Abbildung 3.2: Verteilungen der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp in den Teilbereichen Mathematik 2011



Deutsch

In Abbildung 3.3 sind die Mittelwerte der drei Schultypen für die vier Teilbereiche der Standardprüfung Deutsch dargestellt. Die Schülerinnen und Schüler der Realschule erzielen durchschnittlich statistisch signifikant bessere Ergebnisse als jene der Oberschule, die Schülerinnen und Schüler des Untergymnasium erreichen wiederum durchschnittlich statistisch signifikant bessere Ergebnisse als jene der Oberschule und jene der Realschule.

Abbildung 3.3: Mittelwerte der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp in den Teilbereichen Deutsch 2011



Die Verteilungen der Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler der drei Schultypen sind in allen vier Teilbereichen der Standardprüfung Deutsch sehr ähnlich (vgl. Abbildung 3.4). Zwischen 36 und 45 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule erreichen in den Teilbereichen des Deutsch weniger als 400 Punkte und gehören damit zu den 16 Prozent schwächsten Schülerinnen und Schülern der 8. Klasse. Der Anteil Schülerinnen und Schüler der Oberschule, die mehr als 600 Punkte erreichen, liegt zwischen 0 und 1 Prozent.

Ein Grossteil der Schülerinnen und Schüler der Realschule erreicht in den vier Teilbereichen des Deutsch zwischen 400 und 600 Punkte. Der Anteil Schülerinnen und Schüler dieses Schultyps, die weniger als 400 Punkte oder mehr als 600 Punkte erreichen, liegt bei 11 Prozent oder tiefer.

Die Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums erreichen in den Teilbereichen des Deutsch nur selten weniger als 400 Punkte. Dieser Anteil liegt je nach Teilbereich bei 1 bis 2 Prozent. Hingegen erreicht in allen vier Teilbereichen mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums mehr als 600 Punkte und gehört damit zu den 16 Prozent stärksten Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse.

Abbildung 3.4: Verteilungen der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp in den Teilbereichen Deutsch 2011



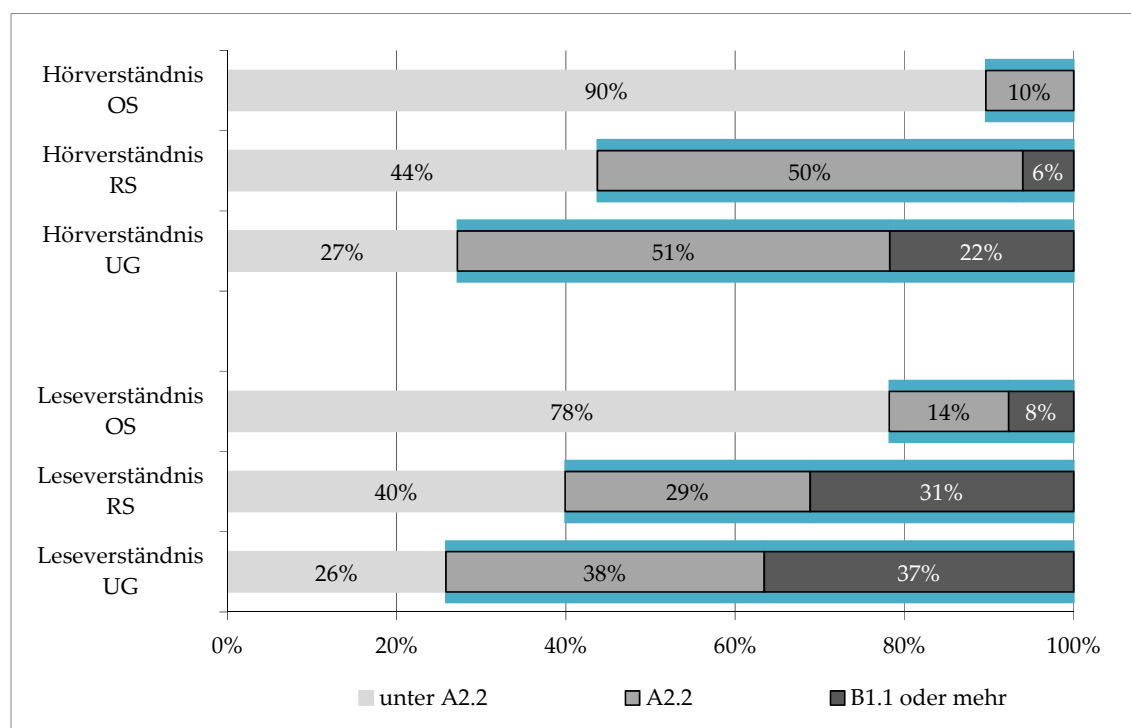
Englisch

In Englisch wurden in der 8. Klasse – analog zur 5. Klasse – die vier Teilbereiche Hörverständnis, Leseverständnis, Schreiben und Sprechen geprüft. In den Abbildungen 3.5 und 3.6 sind die Verteilungen der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse auf die Anforderungsniveaus in Englisch dargestellt. Diese Niveaus basieren auf dem «Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen». Eine detaillierte Beschreibung der Niveaus ist im Anhang in Absatz 8.5 zu finden.

In den beiden Teilbereichen Hörverständnis und Leseverständnis werden die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse anhand von drei Niveaus beschrieben. Schülerinnen und Schüler im niedrigsten Niveau verfügen über Fähigkeiten, die unter dem Niveau A2.2 liegen, das zweite Niveau entspricht dem Niveau A2.2 und Schülerinnen und Schüler im höchsten Niveau verfügen über Fähigkeiten, die dem Niveau B1.1 entsprechen oder höher liegen.

Die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die drei GER-Niveaus in den Teilbereichen Hörverständnis und Leseverständnis ist in Abbildung 3.5 nach Schultyp dargestellt. Jene Niveaus, die gemäss Standardbeschreibung Englisch dem Standard entsprechen, der am Ende der 8. Klasse erreicht werden sollte, sind blau umrandet (siehe Tabelle im Anhang Absatz 8.6). Wichtig zu beachten ist, dass die Standardprüfungen in der 8. Klasse bereits im Dezember, also in der Mitte des 8. Schuljahres, durchgeführt wurden. Die Schülerinnen und Schüler haben somit noch mehr als ein Semester lang Zeit, um ihre Leistungen zu steigern und die Standards der 8. Klasse doch noch zu erreichen.

Abbildung 3.5: Verteilungen der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp in den Teilbereichen Hörverständnis und Leseverständnis Englisch 2011



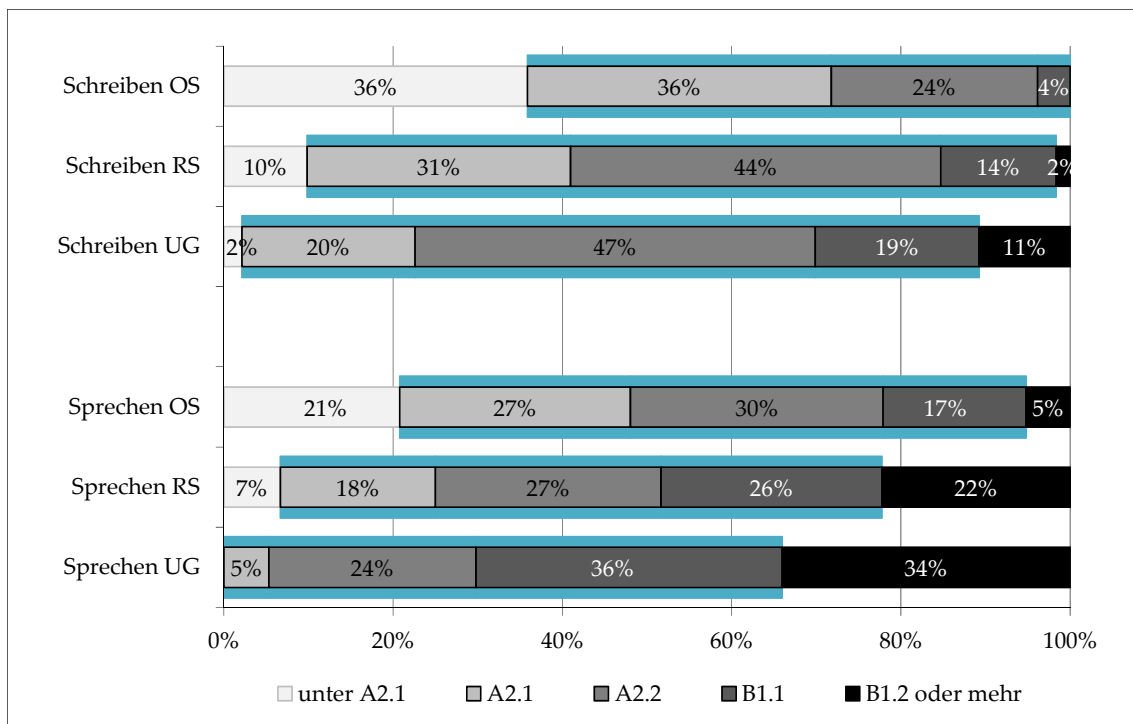
In beiden Teilbereichen liegen die Fähigkeiten der Mehrheit der Schülerinnen und Schüler der Oberschule unter dem Niveau A2.2 und damit unter dem Standard der 8. Klasse. Im Teilbereich Hörverständnis erreichen nur 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule das Niveau A2.2. Im Leseverständnis erreichen 14 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule das Niveau A2.2, 8 Prozent erreichen sogar mindestens das Niveau B1.1.

Von den Schülerinnen und Schülern der Realschule erreichen rund 60 Prozent das Niveau A2.2 oder ein höheres Niveau. Die restlichen 40 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Realschule verfügen in den Teilbereichen Hörverständnis und Leseverständnis über Fähigkeiten, die unter dem Niveau A2.2 einzustufen sind, und erreichen somit den Standard der 8. Klasse noch nicht.

Im Untergymnasium werden die Standards der 8. Klasse bereits im Dezember von rund drei Viertel der Schülerinnen und Schüler erreicht. Rund ein Viertel der Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums verfügt allerdings Mitte der 8. Klasse noch über Fähigkeiten, die unter dem Niveau A2.2 liegen.

Abbildung 3.6 zeigt die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die GER-Niveaus in den Teilbereichen Schreiben und Sprechen. In diesen beiden Teilbereichen werden die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse anhand von fünf Niveaus beschrieben. Schülerinnen und Schüler im niedrigsten Niveau verfügen über Fähigkeiten, die unter dem Niveau A2.1 liegen, das zweite Niveau entspricht dem Niveau A2.1, das dritte dem Niveau A2.2, das vierte dem Niveau B1.1 und Schülerinnen und Schüler im höchsten Niveau verfügen über Fähigkeiten, die dem Niveau B1.2 entsprechen oder darüber hinaus gehen.

Abbildung 3.6: Verteilungen der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp in den Teilbereichen Schreiben und Sprechen Englisch 2011



Eine inhaltliche Umschreibung der Niveaus ist im Anhang in Abschnitt 8.5 zu finden. Jene Niveaus, die dem Standard entsprechen, der am Ende der 8. Klasse erreicht werden soll, sind in Abbildung 3.6 blau umrandet (vgl. Absatz 8.6).

Im Schreiben verfügen rund 64 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule in der Mitte der 8. Klasse über Fähigkeiten, die dem Standard der 8. Klasse entsprechen. 36 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule erreichen hingegen im Schreiben das Niveau A2.1 nicht beziehungsweise noch nicht. Von den Schülerinnen und Schülern der Realschule verfügen rund 10 Prozent über Fähigkeiten, die unter dem Niveau A2.1 liegen. Im Untergymnasium liegt dieser Anteil bei rund 2 Prozent. Gleichzeitig verfügen im Schreiben rund 2 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Realschule sowie 11 Prozent der Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums über Fähigkeiten, die dem Niveau B1.2 oder einem höheren Niveau entsprechen und damit über dem Standard liegen, der am Ende der 8. Klasse erreicht werden sollte.

Im Sprechen wird der Standard der 8. Klasse von rund 21 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule sowie von rund 7 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Realschule nicht erreicht. Die Fähigkeiten dieser Schülerinnen und Schüler liegen unter dem Niveau A2.1. Über Fähigkeiten, die dem Niveau B1.2 oder einem höheren Niveau entsprechen, verfügen in der Mitte der 8. Klasse rund 5 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule, 22 Prozent der Realschülerinnen und -schüler sowie 34 Prozent der Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums.

Insgesamt kann für die beiden Teilbereiche Schreiben und Sprechen der Standardprüfungen Englisch festgehalten werden, dass in allen drei Schultypen die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler sehr stark streuen. Im Sprechen gibt es Schülerinnen und Schüler, die die Oberschule besuchen und gleichzeitig das höchste der erfassten GER-Niveaus erreichen. Im Schreiben gibt es Schülerinnen und Schüler, die das Untergymnasium besuchen und gleichzeitig das niedrigste GER-Niveau erreichen, das mit den Standardprüfungen erfasst wurde.

4 Fachliche Leistungen nach individuellen Merkmalen

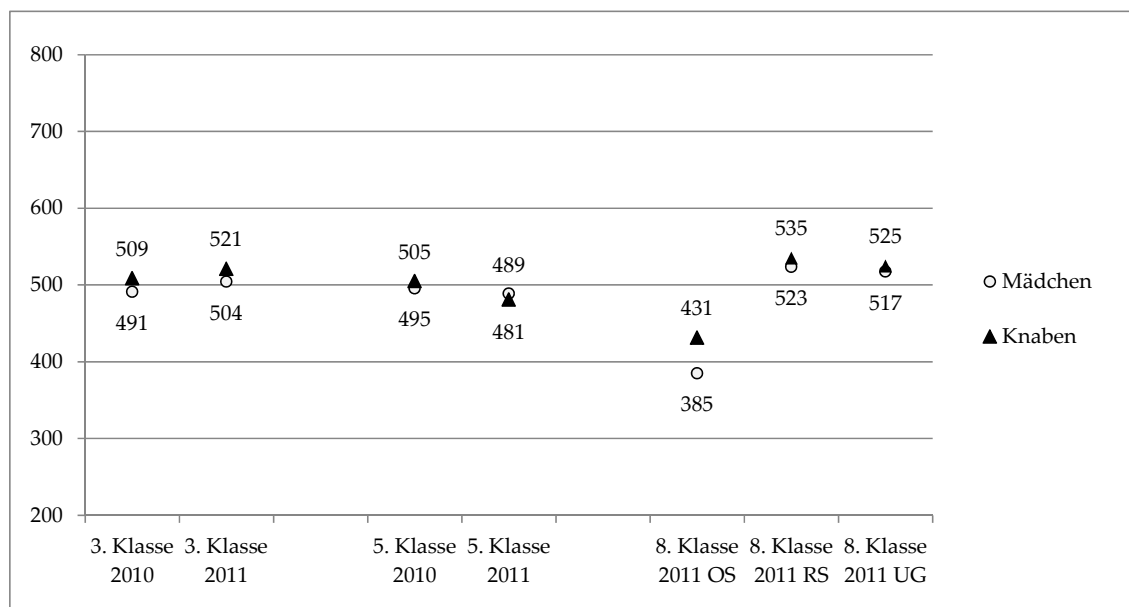
4.1 Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Knaben

Mathematik

Abbildung 4.1 zeigt die durchschnittlichen Leistungen der Mädchen im Vergleich zu den Leistungen der Knaben in Mathematik für alle drei Klassenstufen. Für die 3. und die 5. Klasse wird dabei zwischen den beiden Prüfungsjahren 2010 und 2011 unterschieden. Die Ergebnisse der 8. Klasse werden nach Schultyp dargestellt.

In der 3. Klasse zeigen die Knaben in Mathematik durchschnittlich bessere Leistungen als die Mädchen. 2010 beträgt die Differenz 18 Punkte, 2011 beträgt sie 17 Punkte. Diese Unterschiede sind sehr klein und nicht praktisch bedeutsam (siehe Glossar im Anhang, Absatz 0). Noch kleiner sind die Leistungsunterschiede in der 5. Klasse. 2010 erreichen die Knaben durchschnittlich 10 Punkte mehr als die Mädchen, 2011 liegt die durchschnittliche Leistung der Mädchen 8 Punkte höher als jene der Knaben. Beide Unterschiede sind nicht praktisch bedeutsam. In der 8. Klasse sind insbesondere bei den Schülerinnen und Schülern der Oberschule Unterschiede zwischen Mädchen und Knaben feststellbar. Der Leistungsvorsprung der Knaben beträgt in der Oberschule 46 Punkte und ist damit als klein einzustufen. In den anderen beiden Schultypen sind die Unterschiede zwischen den Mathematikleistungen der Mädchen und der Knaben deutlich geringer und nicht praktisch bedeutsam. In der Realschule erreichen die Knaben durchschnittlich 12 Punkte mehr, im Untergymnasium 8 Punkte.

Abbildung 4.1: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Mathematik nach Geschlecht

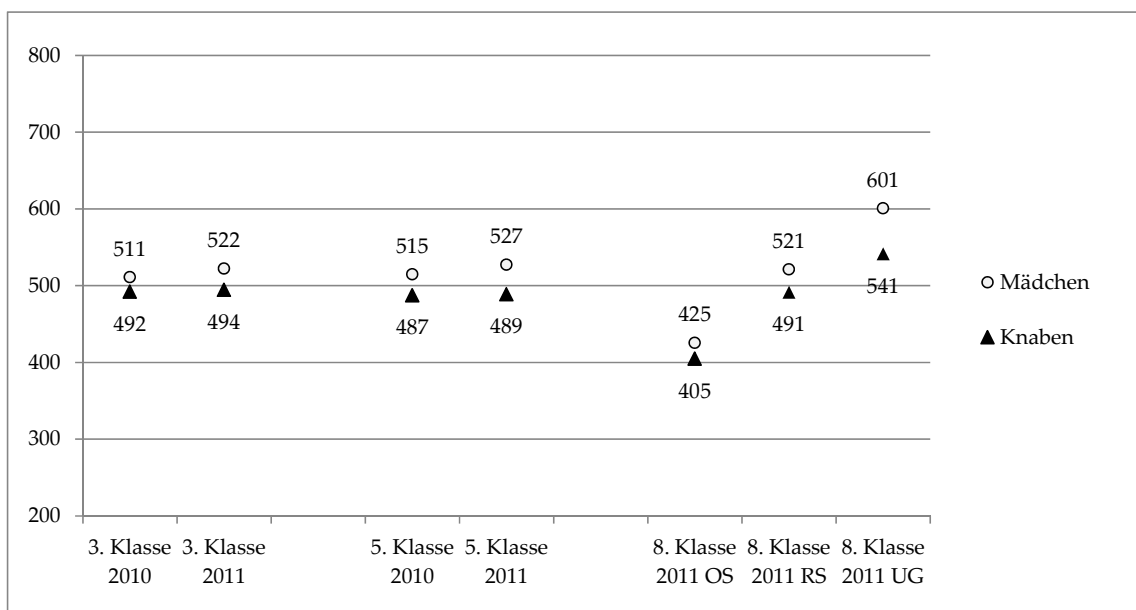


Deutsch

In Abbildung 4.2 sind – analog zu Abbildung 4.1 – die durchschnittlichen Leistungen der Mädchen und der Knaben in Deutsch dargestellt. In Deutsch sind die Leistungsunterschiede grösser als in Mathematik. Die Mädchen erreichen über alle geprüften Klassenstufen, Jahre und Schul-

typen hinweg durchschnittlich bessere Leistungen als die Knaben. In der 3. Klasse beträgt der Leistungsvorsprung der Mädchen 19 Punkte im Jahr 2010 und 28 Punkte im Jahr 2011. In der 5. Klasse sind es 28 Punkte im Jahr 2010 und 38 Punkte im Jahr 2011. Diese Unterschiede sind als klein zu beurteilen. In der 8. Klasse ist der Leistungsvorsprung der Mädchen gegenüber den Knaben im Untergymnasium am grössten. Die Mädchen dieses Schultyps erreichen durchschnittlich 60 Punkte mehr als die Knaben, was einem praktisch bedeutsamen mittelstarken Leistungsunterschied entspricht. In der Oberschule beträgt der Leistungsvorsprung der Mädchen durchschnittlich 20 Punkte, in der Realschule 30 Punkte. Diese beiden Unterschiede sind wiederum als klein zu beurteilen.

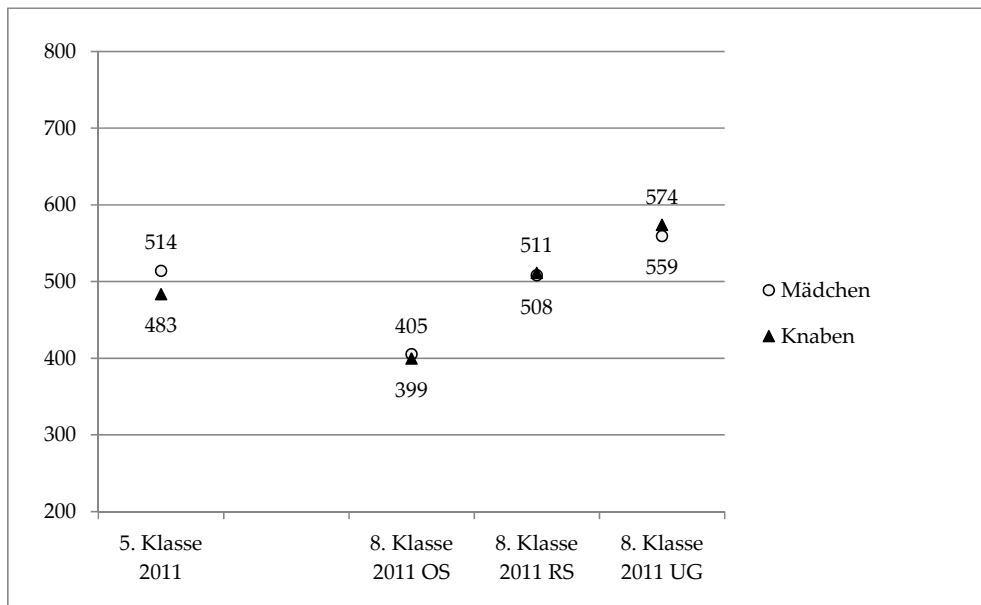
Abbildung 4.2: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Deutsch nach Geschlecht



Englisch

Abbildung 4.3 zeigt die Leistungsunterschiede zwischen Mädchen und Knaben der 5. und der 8. Klasse in Englisch. In der 5. Klasse erreichen die Mädchen durchschnittlich 31 Punkte mehr als die Knaben. Dieser Unterschied ist als praktisch relevant und als klein einzustufen. In der 8. Klasse gibt es hingegen keine praktisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Englischleistungen der Mädchen und jenen der Knaben. In der Oberschule beträgt der Unterschied 6 Punkte, in der Realschule 3 Punkte und im Untergymnasium 15 Punkte.

Abbildung 4.3: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Englisch nach Geschlecht

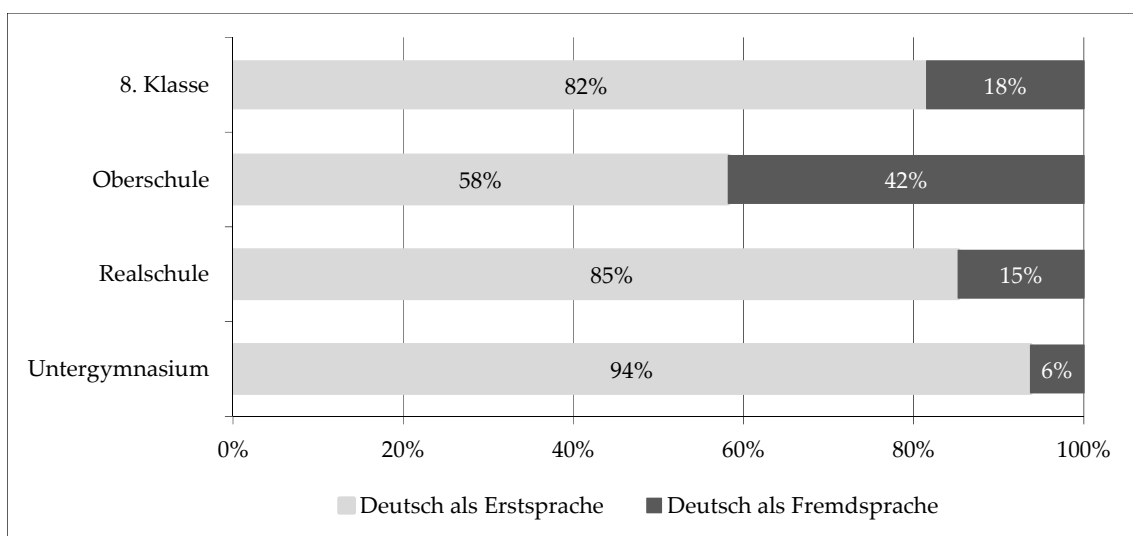


4.2 Leistungsunterschiede nach Erstsprache

Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler nach Schultyp der 8. Klasse

Damit die Unterschiede nach Erstsprache in den drei Schultypen der 8. Klasse korrekt interpretiert werden können, muss beachtet werden, dass der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler in den drei Schultypen der 8. Klasse sehr unterschiedlich hoch ist. Wie Abbildung 4.4 entnommen werden kann, beträgt der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler in der 8. Klasse insgesamt 18 Prozent.

Abbildung 4.4: Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler nach Schultyp

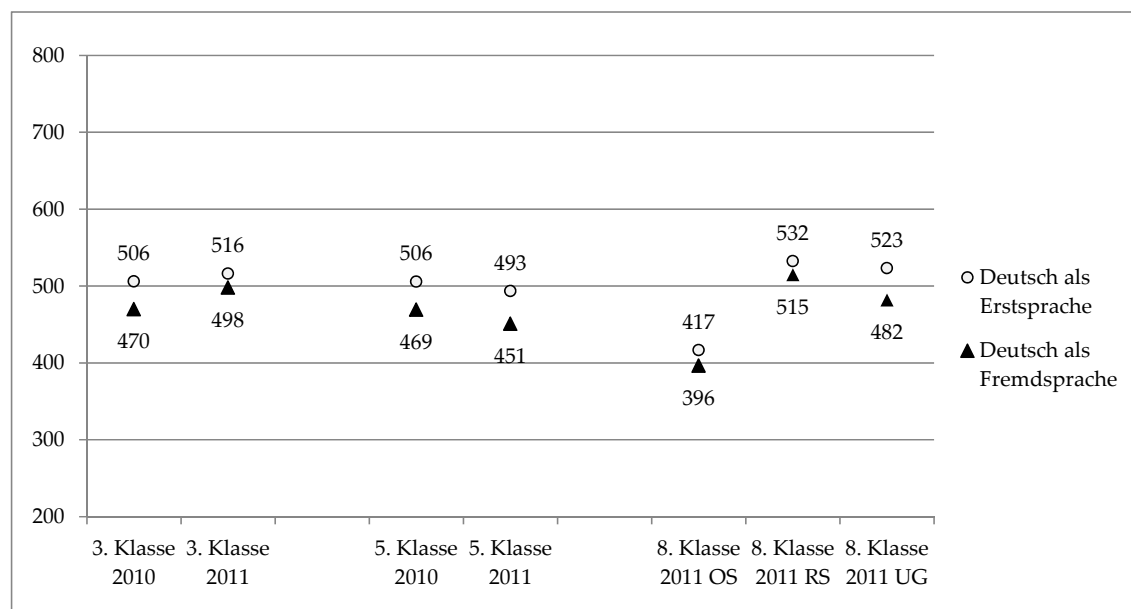


In der Oberschule sind fremdsprachige Schülerinnen und Schüler mit einem Anteil von 42 Prozent deutlich überproportional vertreten. Im Untergymnasium haben hingegen nur 1 Schüler und 5 Schülerinnen (6 Prozent) eine andere Erstsprache als Deutsch. Fremdsprachige Schülerinnen und insbesondere fremdsprachige Schüler sind somit im Untergymnasium proportional untervertreten. Aufgrund dieser geringen Anzahl sind die Ergebnisse nach Erstsprache für das Untergymnasium nur bedingt interpretierbar und sehr anfällig auf Schwankungen.

Mathematik

Abbildung 4.5 zeigt die durchschnittlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache im Vergleich zu den durchschnittlichen Leistungen der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler in Mathematik nach Klassenstufe sowie nach Jahr beziehungsweise nach Schultyp.

Abbildung 4.5: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Mathematik nach Erstsprache

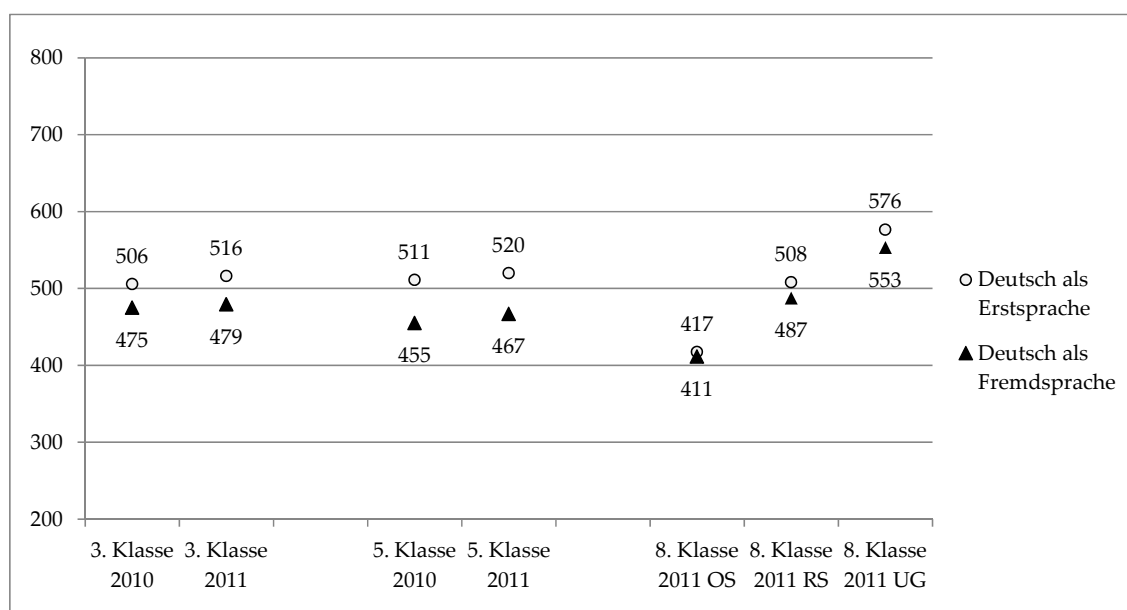


Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache erzielen in allen dargestellten Vergleichen durchschnittlich bessere Mathematikleistungen als fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Im Jahr 2010 beträgt der Unterschied in der 3. Klasse 36 Punkte, 2011 sind es 18 Punkte. In der 5. Klasse beträgt der Unterschied 37 Punkte im Jahr 2010 und 42 Punkte im Jahr 2011. Alle vier Unterschiede sind als klein einzustufen. In der Oberschule sowie in der Realschule betragen die Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Erstsprache und den fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler 21 beziehungsweise 17 Punkte und sind damit sehr klein. Grösser ist der Unterschied im Untergymnasium. Hier erreichen Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache in den Standardprüfungen Mathematik durchschnittlich 41 Punkte mehr als die 6 fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler.

Deutsch

In Abbildung 4.6 sind die durchschnittlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache im Vergleich zu den durchschnittlichen Leistungen der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler in Deutsch dargestellt. Auch in Deutsch schneiden Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache durchschnittlich besser ab als fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. In der 3. Klasse beträgt der Unterschied 31 Punkte im Jahr 2010 und 37 Punkte im Jahr 2011. Diese Unterschiede sind als gering einzustufen. In der 5. Klasse ist der Leistungsvorsprung der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache grösser als in der 3. Klasse: 2010 beträgt der Unterschied 56 Punkte und 2011 beträgt er 57 Punkte. Diese Unterschiede sind als mittelgross einzustufen.

Abbildung 4.6: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Deutsch nach Erstsprache



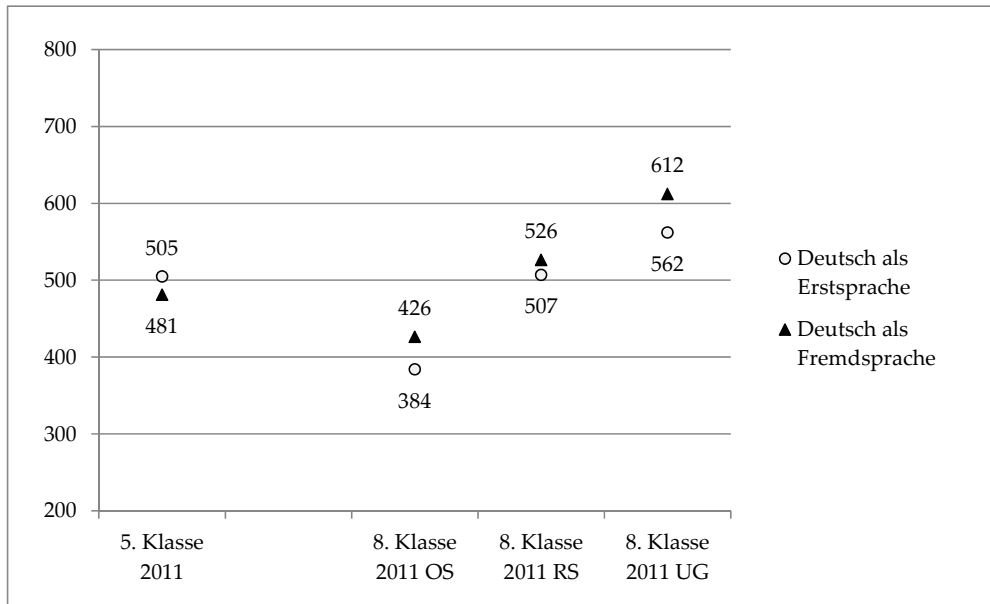
In der 8. Klasse der Oberschule unterscheiden sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache und der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler nicht bedeutsam (Differenz von 6 Punkten). In der Realschule erreichen die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache durchschnittlich 21 Punkte mehr als die fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler, was einem praktisch bedeutsamen aber kleinen Unterschied entspricht. Im Untergymnasium beträgt der Leistungsrückstand der 6 fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler 23 Punkte.

Englisch

Abbildung 4.7 zeigt die Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Fremdsprache und fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern in den Standardprüfungen Englisch der 5. und der 8. Klasse. In der 5. Klasse erreichen Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache durchschnittlich 24 Punkte mehr als fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Dies entspricht einem praktisch bedeutsamen aber kleinen Unterschied. In der 8. Klasse erzielen hingegen fremdsprachige Schülerinnen und Schüler durchschnittlich bessere Ergebnisse als Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache. In der Oberschule beträgt der

Unterschied 42 Punkte, in der Realschule 19 Punkte. Im Untergymnasium erreichen die 6 fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler durchschnittlich 50 Punkte mehr als die Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache.

Abbildung 4.7: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Englisch nach Erstsprache



4.3 Leistungsunterschiede nach sozialer Herkunft

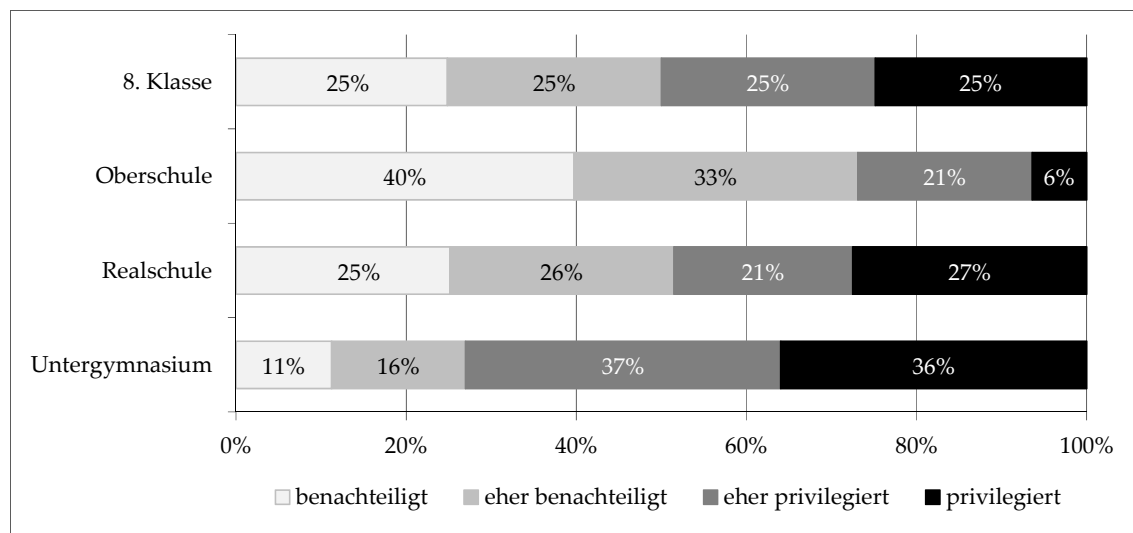
Zur Bestimmung der sozialen Herkunft wurde ein Index aus den Indikatoren «Anzahl Zimmer pro Person im Haushalt» und «Anzahl Bücher im Haushalt» gebildet. Für die Darstellung der Ergebnisse nach der sozialen Herkunft wurden aufgrund des Indexes vier gleich grosse Gruppen gebildet: Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter, eher benachteiligter, eher privilegierter und privilegierter sozialer Herkunft. Die nachfolgenden Abbildungen zeigen die Leistungsunterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern mit privilegierter sozialer Herkunft und den Schülerinnen und Schülern mit benachteiligter sozialer Herkunft.

Als Grundlage für die Interpretation der Ergebnisse der 8. Klasse nach Schultyp dient Abbildung 4.8, die die Verteilung der Schülerinnen und Schüler nach sozialer Herkunft und Schultyp zeigt. In der 8. Klasse liegt der Anteil Schülerinnen und Schüler pro Gruppe per definitionem bei je 25 Prozent. In der Oberschule sind allerdings Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft mit einem Anteil von rund 40 Prozent proportional übervertreten und Schülerinnen und Schüler mit einer privilegierten sozialen Herkunft mit einem Anteil von 6 Prozent proportional untervertreten. Ein gegenteiliges Bild zeigt sich für das Untergymnasium: Schülerinnen und Schüler mit einer benachteiligten sozialen Herkunft sind im Untergymnasium mit einem Anteil von 11 Prozent proportional untervertreten, während Schülerinnen und Schüler mit einer privilegierten sozialen Herkunft mit einem Anteil von 36 Prozent klar übervertreten sind.

Zu berücksichtigen ist ausserdem, dass zwischen der Erstsprache und der sozialen Herkunft ein Zusammenhang besteht ($r = -0.43$). Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler stammen häufiger aus Familien mit einer benachteiligten sozialen Herkunft als Schülerinnen und Schüler mit

Deutsch als Erstsprache. Gleichzeitig stammen Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache häufiger aus Familien mit einer privilegierten sozialen Herkunft als fremdsprachige Schülerinnen und Schüler. Somit können auf der Basis der Abbildungen in den Absätzen 4.2 und 4.3 keine Aussagen darüber gemacht werden, wie stark die Leistungen durch die Erstsprache und / oder die soziale Herkunft beeinflusst wurden. Die Abbildungen halten nur allfällige Unterschiede fest. Rückschlüsse auf mögliche Ursachen für diese Unterschiede sind nicht möglich.

Abbildung 4.8: Verteilung der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach sozialer Herkunft und Schultyp



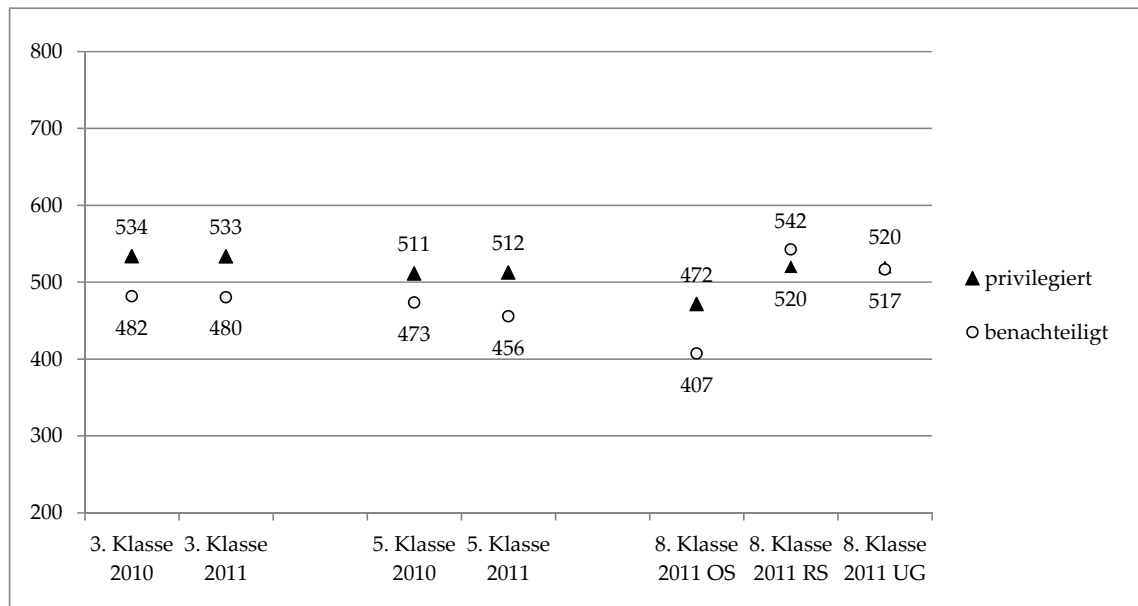
Mathematik

Abbildung 4.9 zeigt die durchschnittlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft im Vergleich zu den Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft in Mathematik. In der 3. und der 5. Klasse zeigen Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft bessere Mathematikleistungen als Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft. In der 3. Klasse beträgt der Leistungsvorsprung der Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft 52 Punkte im Jahr 2010 und 53 Punkte im Jahr 2011. In der 5. Klasse beträgt der Unterschied 38 Punkte im Jahr 2010 und 56 Punkte im Jahr 2011. Alle vier Unterschiede sind praktisch bedeutsam. Die Unterschiede in der 3. Klasse sowie der Unterschied im Jahr 2011 in der 5. Klasse sind als mittelgross zu beurteilen. Der Leistungsunterschied in der 5. Klasse 2010 ist hingegen als klein einzustufen.

In der 8. Klasse unterschieden sich die Leistungen von Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter und privilegierter sozialer Herkunft insbesondere in der Oberschule. Schülerinnen und Schüler der Oberschule mit privilegierter sozialer Herkunft erreichen durchschnittlich 65 Punkte mehr in den Standardprüfungen Mathematik als Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft dieses Schultyps. Dieser Unterschied ist praktisch bedeutsam und als mittelgross einzustufen. In der Realschule erreichen Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft durchschnittlich 22 Punkte mehr als Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft. Dieser Unterschied ist praktisch bedeutsam aber klein. Im Untergym-

nasium zeigen sich keine praktisch bedeutsamen Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit benachteiligter und privilegierter sozialer Herkunft.

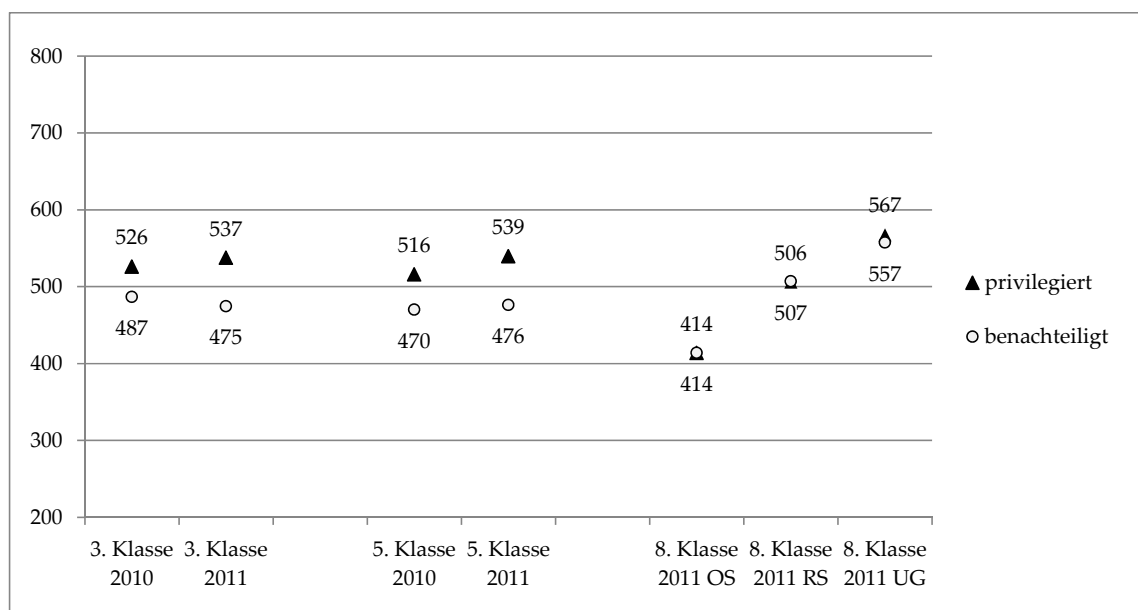
Abbildung 4.9: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Mathematik nach sozialer Herkunft



Deutsch

In Abbildung 4.10 sind die Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter und mit privilegierter sozialer Herkunft in Deutsch dargestellt.

Abbildung 4.10: Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Deutsch nach sozialer Herkunft



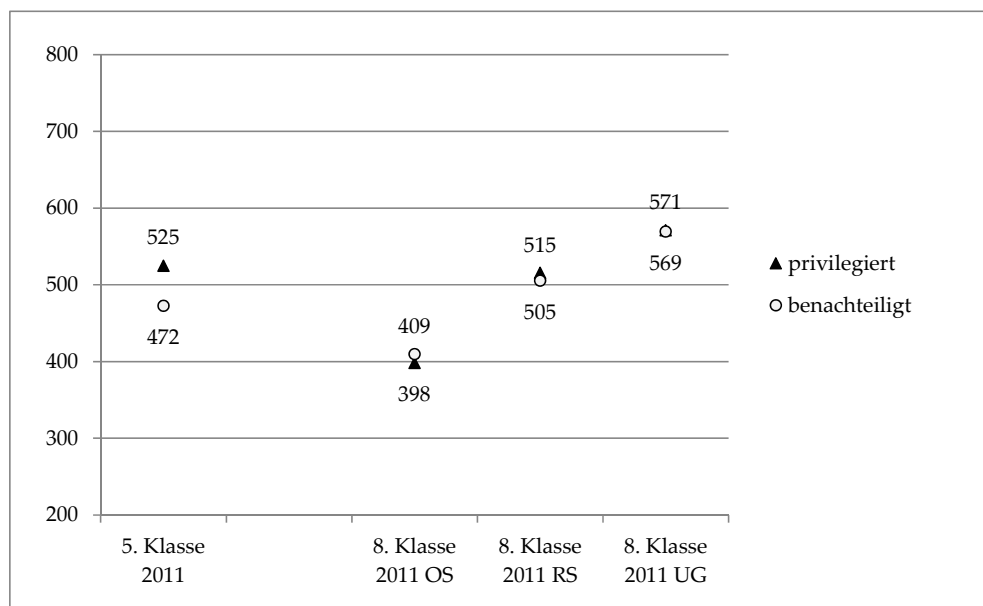
In der 3. und der 5. Klasse zeigen Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft auch in Deutsch bessere Leistungen als Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft. In der 3. Klasse beträgt der Leistungsunterschied 39 Punkte im Jahr 2010 und ist als klein zu beurteilen, 2011 beträgt er 62 Punkte und ist als mittelgross einzustufen. In der 5. Klasse erzielen die Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft 2010 einen Leistungsvorsprung von 46 Punkten und 2011 beträgt der Vorsprung 63 Punkte. Diese Unterschiede sind als mittelgross zu beurteilen. Auf beiden Klassenstufen ist der Leistungsvorsprung der Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft im Jahr 2010 kleiner als im Jahr 2011.

In der 8. Klasse sind hingegen in den verschiedenen Schultypen keine praktisch bedeutsamen Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit privilegierter und benachteiligter sozialer Herkunft feststellbar. Die Unterschiede variieren zwischen 0 und 10 Punkten.

Englisch

Die durchschnittlichen Leistungen nach sozialer Herkunft in Englisch sind in Abbildung 4.11 dargestellt. In der 5. Klassen erzielen Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft durchschnittlich bessere Leistungen in Englisch als Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft. Die Differenz beträgt 53 Punkte und ist als mittelgross zu beurteilen.

Abbildung 4.11:Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Englisch nach sozialer Herkunft



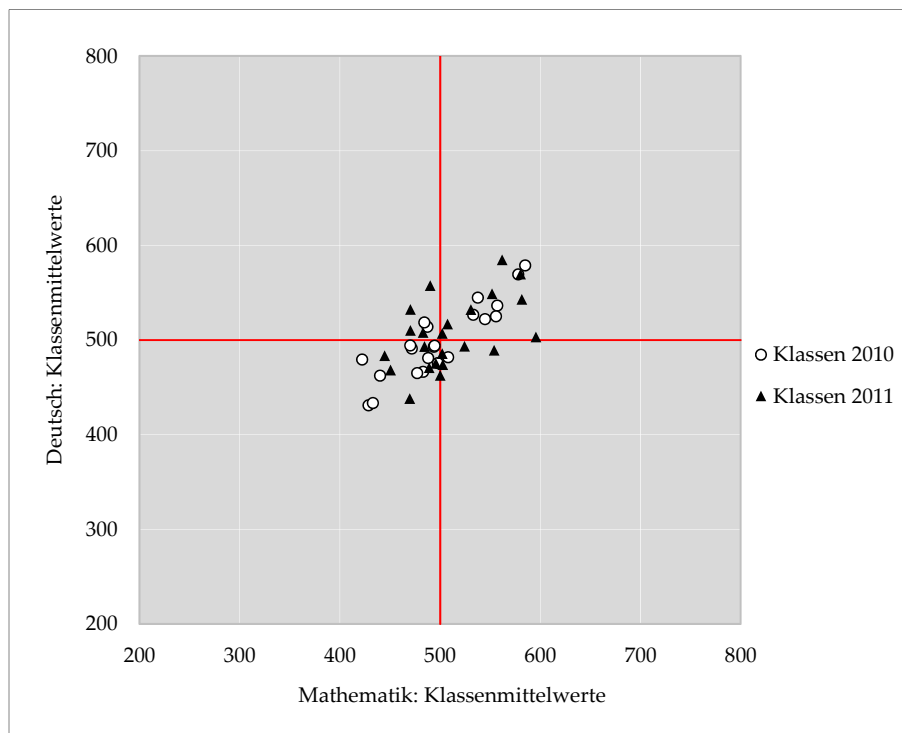
In der 8. Klasse zeigen sich wie bereits in Deutsch auch in Englisch bei keinem der drei Schultypen praktisch bedeutsame Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern mit privilegierter und benachteiligter sozialer Herkunft. Die Unterschiede variieren zwischen 2 und 11 Punkten.

5 Fachliche Leistungen der Klassen

5.1 Ergebnisse der 3. Klassen in Mathematik und Deutsch

Abbildung 5.1 zeigt die Ergebnisse der 3. Klassen in Mathematik und in Deutsch für die beiden Standardprüfungen 2010 und 2011. Jedes Symbol steht für eine Klasse. Die Position der Symbole ergibt sich aus den durchschnittlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler einer Klasse in Mathematik (horizontal) und in Deutsch (vertikal).

Abbildung 5.1: Leistungen der 3. Klassen in Mathematik und in Deutsch: Klassenmittelwerte



Anmerkung: Klassen mit weniger als drei Schülerinnen und Schülern werden nicht dargestellt.

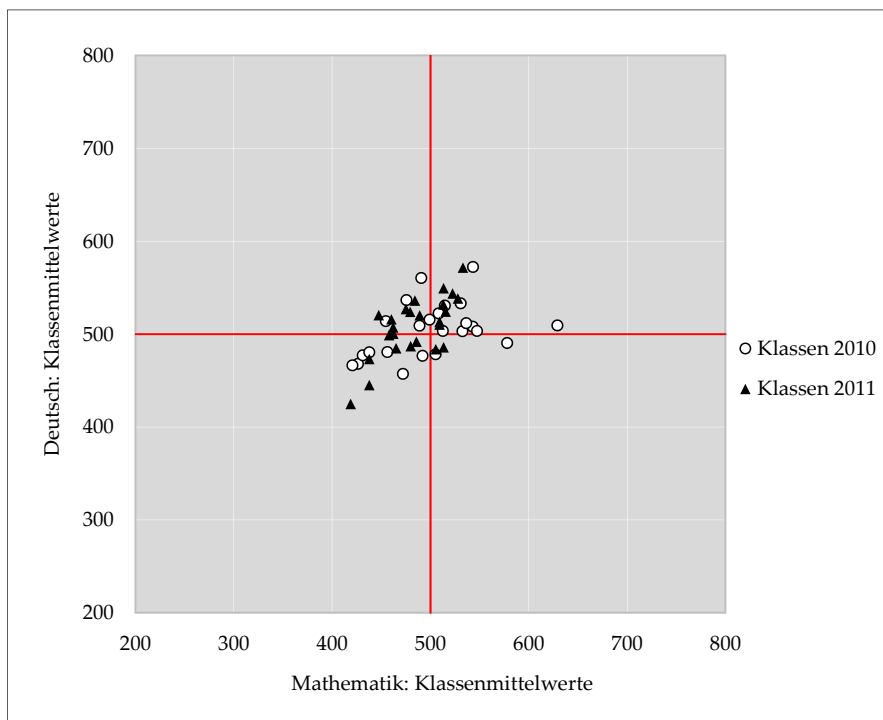
In beiden Jahren besteht ein enger Zusammenhang zwischen den durchschnittlichen Mathematik- und Deutschleistungen der Klassen, wobei der Zusammenhang im Jahr 2010 stärker ist als im Jahr 2011 (Korrelationskoeffizient¹ $r_{2010} = 0.88$; $r_{2011} = 0.54$). Die Klassenmittelwerte streuen in beiden Fächern relativ stark. 2010 beträgt die Differenz zwischen der leistungsstärksten und der leistungsschwächsten Klasse in Mathematik 163 Punkte und in Deutsch 148 Punkte, 2011 beträgt die Differenz in Mathematik 151 Punkte und in Deutsch 147 Punkte.

¹ Hinweise zur Interpretation des Korrelationskoeffizienten «r» sind im Glossar im Anhang zu finden.

5.2 Ergebnisse der 5. Klassen in Mathematik und Deutsch

Abbildung 5.2 zeigt die Ergebnisse der 5. Klassen in Mathematik und in Deutsch. Auch bei den 5. Klassen besteht ein enger Zusammenhang zwischen den Leistungen in Mathematik und den Leistungen in Deutsch, wobei der Zusammenhang im Jahr 2010 schwächer ist als im Jahr 2011 (Korrelationskoeffizient $r_{2010} = 0.41$; $r_{2011} = 0.71$). Wie aus Abbildung 5.2 ersichtlich ist, streuen die Klassenmittelwerte in Mathematik 2010 stärker als in Deutsch. Die Differenz zwischen der leistungsstärksten und der leistungsschwächsten Klasse beträgt in Mathematik 2010 rund 208 Punkte und in Deutsch 115 Punkte. 2011 ist der Unterschied zwischen den beiden Fächern geringer: Die Differenz zwischen der leistungsschwächsten und der leistungsstärksten Klasse beträgt in Mathematik 114 Punkte und in Deutsch 147 Punkte.

Abbildung 5.2: Leistungen der 5. Klassen in Mathematik und in Deutsch:
Klassenmittelwerte

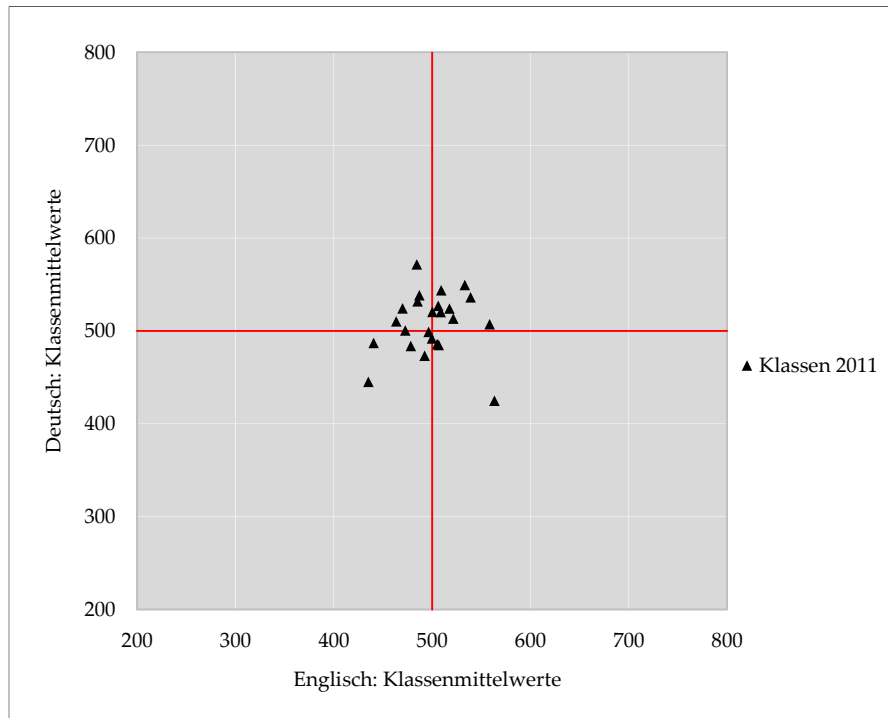


Anmerkung: Klassen mit weniger als drei Schülerinnen und Schülern werden nicht dargestellt.

5.3 Ergebnisse der 5. Klassen in Englisch und Deutsch

In Abbildung 5.3 sind die Ergebnisse der 5. Klassen in Englisch und in Deutsch für das Jahr 2011 dargestellt. Zwischen den durchschnittlichen Leistungen der Klassen in Englisch und den Leistungen in Deutsch besteht kein statistisch signifikanter Zusammenhang (Korrelationskoeffizient $r = 0.08$). Der Unterschied zwischen der schwächsten und der stärksten Klasse beträgt in Englisch 128 Punkte.

Abbildung 5.3: Leistungen der 5. Klassen in Englisch und in Deutsch:
Klassenmittelwerte 2011



Anmerkung: Klassen mit weniger als drei Schülerinnen und Schülern werden nicht dargestellt.

5.4 Ergebnisse der 8. Klassen in Mathematik und Deutsch

Abbildung 5.4 zeigt die Ergebnisse der 8. Klassen in Mathematik und in Deutsch. Die Klassen der Oberschule sind als graue Quadrate, die Klassen der Realschule als schwarze Dreiecke und die Klassen des Untergymnasiums als weisse Kreise dargestellt. Der Abbildung kann entnommen werden, dass alle Klassen der Oberschule sowohl in Mathematik als auch in Deutsch schlechtere durchschnittliche Leistungen erzielen als die Klassen der Realschule und des Untergymnasiums.

In Deutsch entsprechen auch die Klassenmittelwerte der Realschule und des Untergymnasiums den Erwartungen. Die höchsten Mittelwerte werden von den Klassen des Untergymnasiums erzielt, die Mittelwerte der Klassen der Realschule sind grösstenteils niedriger als jene der Klassen des Untergymnasiums.

In Mathematik erreicht hingegen eine Klasse der Realschule mit 584 Punkten den höchsten Mittelwert. Insgesamt liegen die Mittelwerte aller Klassen der Realschule im Bereich zwischen 472 und 584 Punkten. Die Mittelwerte der Klassen des Untergymnasiums variieren zwischen 496 und 546 Punkten. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Ergebnissen auf Schülerebene, die zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler der Realschule in einzelnen Teilbereichen der Mathematik durchschnittlich bessere Ergebnisse erzielen als die Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums.

Abbildung 5.4: Leistungen der 8. Klassen in Mathematik und in Deutsch:
Klassenmittelwerte 2011

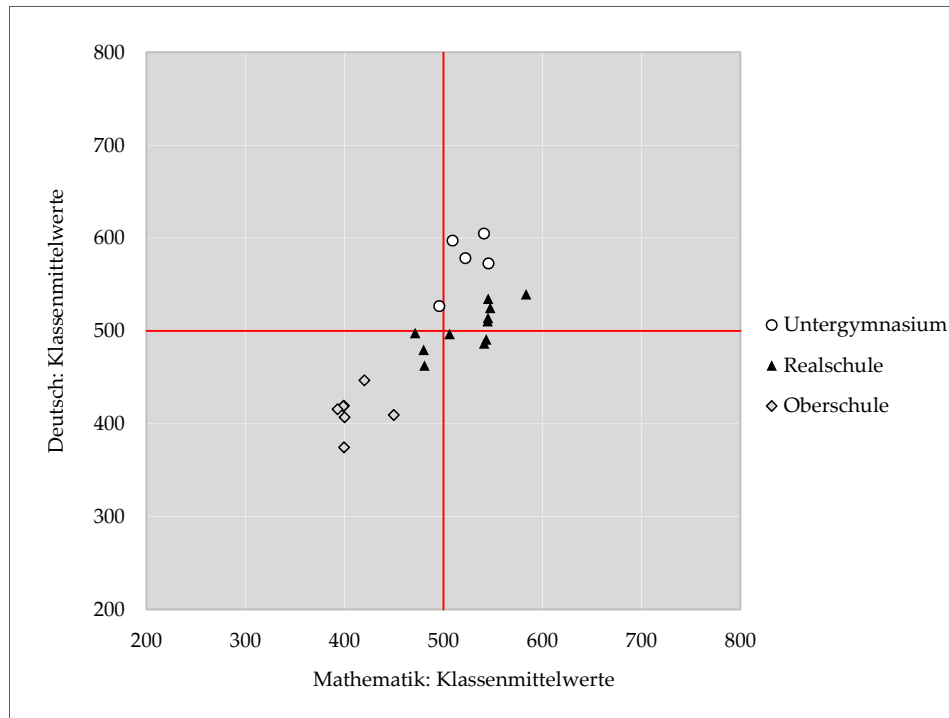
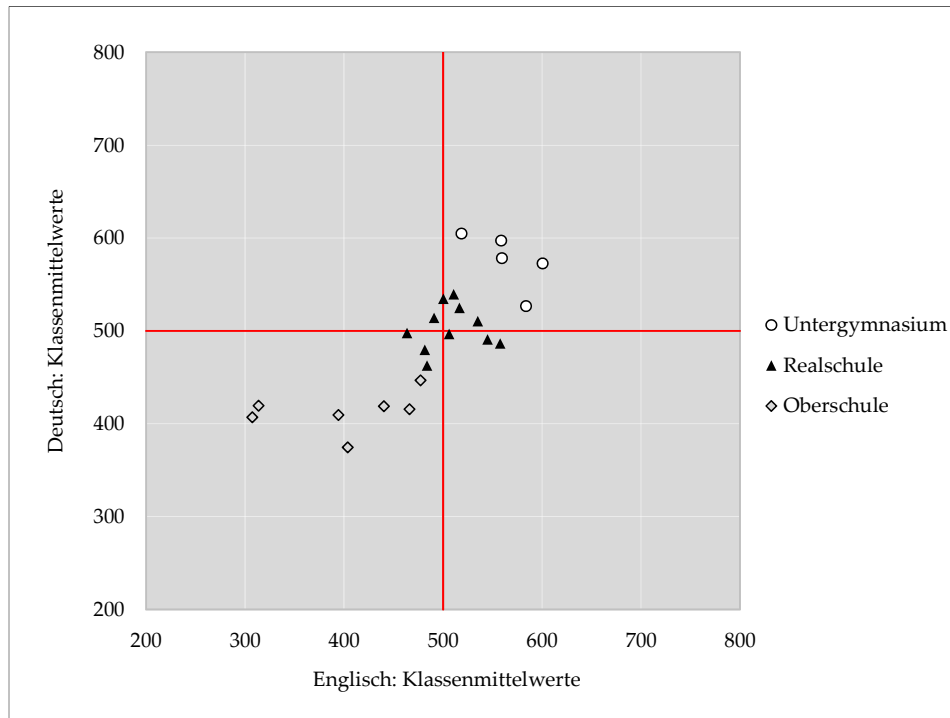


Abbildung 5.4 zeigt des Weiteren, dass über alle drei Schultypen hinweg ein positiver Zusammenhang zwischen den durchschnittlichen Leistungen der Klassen in Mathematik und in Deutsch besteht ($r = 0.82$). Dieser positive Zusammenhang zeigt sich auch dann, wenn der Schultyp der Klassen in die Berechnung der Korrelation miteinbezogen wird (Partialkorrelation $r = 0.52$). Klassen, die durchschnittlich höhere Leistungen in Mathematik erzielen, erreichen unabhängig vom Schultyp auch in Deutsch durchschnittlich höhere Leistungen.

5.5 Ergebnisse der 8. Klassen in Englisch und Deutsch

In Abbildung 5.5 sind die Leistungen der 8. Klassen in Englisch und in Deutsch dargestellt. In Englisch erreicht erwartungsgemäss eine Klasse der Oberschule den niedrigsten Klassenmittelwert und eine Klasse des Untergymnasiums erzielt den höchsten Klassenmittelwert. 5 der 7 Klassen der Oberschule erreichen tiefere Klassenmittelwerte als die Klassen der anderen beiden Schultypen. Von den 5 Klassen des Untergymnasiums erreichen 2 höhere Mittelwerte als die besten Klassen der Realschule. Die Leistungsunterschiede zwischen den Klassen der Oberschule und der Realschule sind somit deutlicher als die Leistungsunterschiede zwischen den Klassen der Realschule und des Untergymnasiums.

Abbildung 5.5: Leistungen der 8. Klassen in Englisch und in Deutsch:
Klassenmittelwerte 2011



Über alle drei Schultypen hinweg besteht zwischen den Englisch- und den Deutschleistungen der Klassen ein positiver Zusammenhang ($r = 0.77$). Allerdings ist dieser Zusammenhang nicht mehr vorhanden, wenn die Korrelation unter Berücksichtigung des Schultyps berechnet wird (Partialkorrelation $r = 0.10$). Das bedeutet, dass der positive Zusammenhang zwischen den Englisch- und den Deutschleistungen damit erklärt werden kann, dass die Klassen des Unter gymnasiums sowohl in Englisch als auch in Deutsch bessere Ergebnisse erzielen als die Klassen der Oberschule. Innerhalb der einzelnen Schultypen zeigt sich hingegen kein Zusammenhang zwischen den beiden Fächern.

5.6 Leistungen nach der Zusammensetzung der Klassen

Aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen der Erstsprache und den Leistungen sowie der sozialen Herkunft und den Leistungen kann es für die Ergebnisse einer Klasse von Bedeutung sein, wie gross der Anteil der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler oder der Anteil Schülerinnen und Schüler aus benachteiligten sozioökonomischen Verhältnissen ist. Aus diesem Grund wurde der Zusammenhang zwischen der Zusammensetzung der Klassen und den Leistungen berechnet. In den Index für die soziale Klassenzusammensetzung flossen der durchschnittliche sozioökonomische Hintergrund sowie der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler einer Klasse ein. In Klassen mit einem negativen Wert auf der Skala «soziale Klassenzusammensetzung» ist der sozioökonomische Hintergrund der Kinder vergleichsweise niedrig und der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler ist eher hoch. In Klassen mit einem positiven Wert auf derselben Skala stammen die Schülerinnen und Schüler tendenziell aus sozioökonomisch privilegierten Familien und der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler ist vergleichsweise niedrig.

Tabelle 5.1 enthält die Korrelationskoeffizienten zwischen der sozialen Klassenzusammensetzung und den Leistungen in Mathematik und Deutsch. Für die 5. und die 8. Klasse sind zusätzlich die Korrelationskoeffizienten zwischen den Klassenmerkmalen und den Leistungen in Englisch dargestellt. Wie der Tabelle entnommen werden kann, ist für die 3. und die 5. Klasse keiner der Zusammenhänge statistisch signifikant. In der 8. Klasse steht hingegen die soziale Klassenzusammensetzung über alle drei Schultypen hinweg betrachtet mit den Leistungen in allen drei Fächern in einem positiven statistisch signifikanten Zusammenhang. Je höher der Anteil Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache und mit privilegierter sozialer Herkunft in einer Klasse ist, desto bessere durchschnittliche Leistungen erreicht die Klasse.

Tabelle 5.1: Soziale Klassenzusammensetzung und Leistungen: Korrelationskoeffizienten

	3. Klasse		5. Klasse		8. Klasse	
	2010	2011	2010	2011	2010	2011
Mathematik	-0.01	0.23	0.12	0.31	--	0.79*
Deutsch	-0.07	0.07	0.12	0.21	--	0.85*
Englisch	--	--	--	-0.20	--	0.60*

Anmerkung: statistisch signifikante Zusammenhänge sind fett und mit einem Stern (*) markiert

In den nachfolgenden Abbildungen 5.6 bis 5.8 sind die Zusammenhänge zwischen der sozialen Klassenzusammensetzung und den Leistungen in den drei geprüften Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch für die 8. Klasse dargestellt.

Abbildung 5.6: Soziale Klassenzusammensetzung und Mathematikleistungen in der 8. Klasse: Klassenmittelwerte

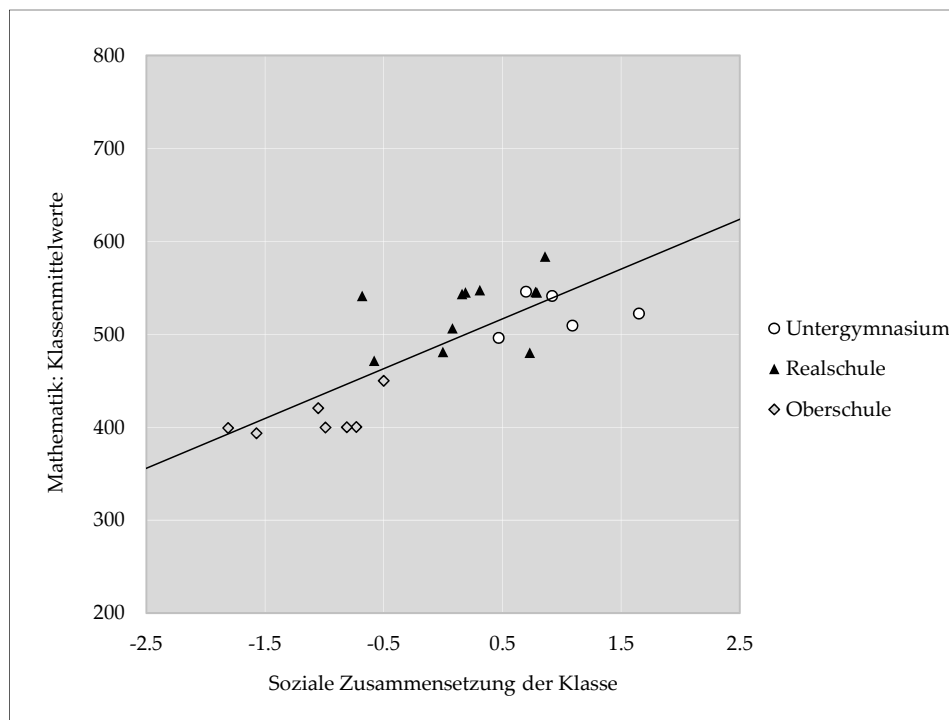


Abbildung 5.6 zeigt den Zusammenhang zwischen der sozialen Zusammensetzung der Klassen und den durchschnittlichen Klassenleistungen in Mathematik. Die ansteigende Gerade deutet auf den positiven Zusammenhang zwischen der sozialen Klassenzusammensetzung und den Mathematikleistungen hin: Je günstiger die soziale Zusammensetzung einer Klasse ist, desto höhere durchschnittliche Leistungen erreicht die Klasse in Mathematik. Liegt eine Klasse oberhalb dieser Geraden, so sind ihre Leistungen in Mathematik höher als aufgrund der sozialen Zusammensetzung der Klasse erwartet werden kann, liegt eine Klasse unterhalb der Geraden, dann sind ihre Mathematikleistungen niedriger als aufgrund der sozialen Klassenzusammensetzung erwartet.

Abbildung 5.6 kann allerdings auch entnommen werden, dass die soziale Zusammensetzung der Klassen mit den drei Schultypen zusammenhängt. Klassen der Oberschule verfügen grösstenteils über eher ungünstige Klassenzusammensetzungen (höher Anteil an Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Fremdsprache und mit benachteiligter sozialer Herkunft) während Klassen des Untergymnasiums tendenziell eher günstige soziale Klassenzusammensetzungen aufweisen (hoher Anteil Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache und mit privilegierter sozialer Herkunft). Der Zusammenhang zwischen der sozialen Klassenzusammensetzung und den Leistungen kann somit nicht unabhängig vom Schultyp betrachtet werden. Aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen der Erstsprache und den Fachleistungen beziehungsweise zwischen der sozialen Herkunft und den Fachleistungen führt die Einteilung der Schülerinnen und Schüler in die drei Schultypen auf der Sekundarstufe I zu einer entsprechenden Aufteilung der Schülerpopulation.

Abbildung 5.7 zeigt – analog zu Abbildung 5.6 – den Zusammenhang zwischen der sozialen Klassenzusammensetzung und den durchschnittlichen Leistungen der Klassen in Deutsch.

Abbildung 5.7: Soziale Klassenzusammensetzung und Deutschleistungen in der 8. Klasse: Klassenmittelwerte

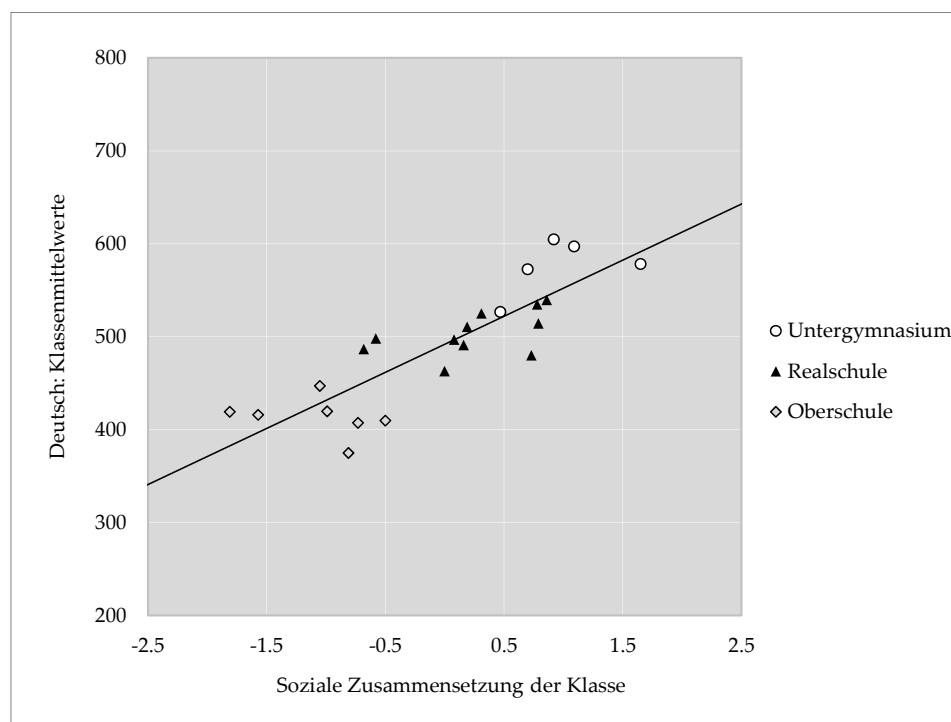
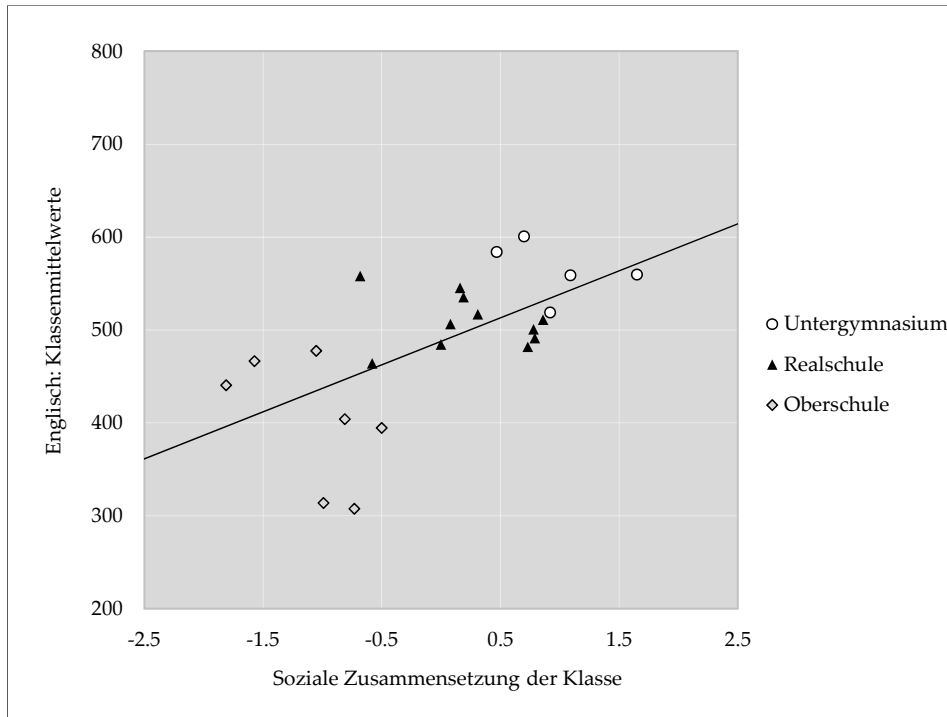


Abbildung 5.8 veranschaulicht schliesslich den Zusammenhang zwischen der sozialen Klassenzusammensetzung und den durchschnittlichen Leistungen der Klassen in Englisch.

Abbildung 5.8: Soziale Klassenzusammensetzung und Englischleistungen in der 8. Klasse: Klassenmittelwerte



6 Motivation, Hausaufgaben und Lesen

Neben den Leistungen wurden im Rahmen der Standardprüfungen 2011 mit Hilfe eines Fragebogens die Lern- und Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Einstellungen und Verhaltensweisen in den Bereichen «Hausaufgaben» und «Lesen» erfasst. Vergleichswerte aus dem Jahr 2010 gibt es nicht, da diese Merkmale 2011 zum ersten Mal erfasst wurden.

6.1 Lern- und Leistungsmotivation

Im Bereich der Lern- und Leistungsmotivation wurden auf allen drei Klassenstufen die beiden Dimensionen Lernziele und Vermeidungs-Leistungsziele erfasst. In der 5. und der 8. Klasse wurden zusätzlich die beiden Dimensionen Annäherungs-Leistungsziele und Arbeitsvermeidung erhoben. Die Mittelwerte pro Dimension werden auf einer Skala dargestellt, die von 10 bis 50 Punkten reicht. 10 Punkte entsprechen einem tiefen Wert beziehungsweise einer geringen Ausprägung der Dimension, 50 Punkte entsprechen einem hohen Wert und somit einer starken Ausprägung der Dimension.

In Abbildung 6.1 sind die Durchschnittswerte der 3., der 5. und der 8. Klasse sowie die Durchschnittswerte der drei Schultypen der 8. Klasse für die beiden Dimensionen Lernziele und Vermeidungs-Leistungsziele dargestellt. Wie die Abbildung zeigt, sind die Lernziele über alle drei Klassenstufen hinweg deutlich stärker ausgeprägt als die Vermeidungs-Leistungsziele. Den Schülerinnen und Schülern aller drei geprüften Schulstufen geht es somit in der Schule hauptsächlich darum, Neues zu erfahren oder zu verstehen. Die Unterschiede zwischen den drei Klassenstufen beziehungsweise zwischen den drei Schultypen sind sehr gering.

Abbildung 6.1: Ausprägung der Lernziele und der Vermeidungs-Leistungsziele nach Klassenstufe und Schultyp

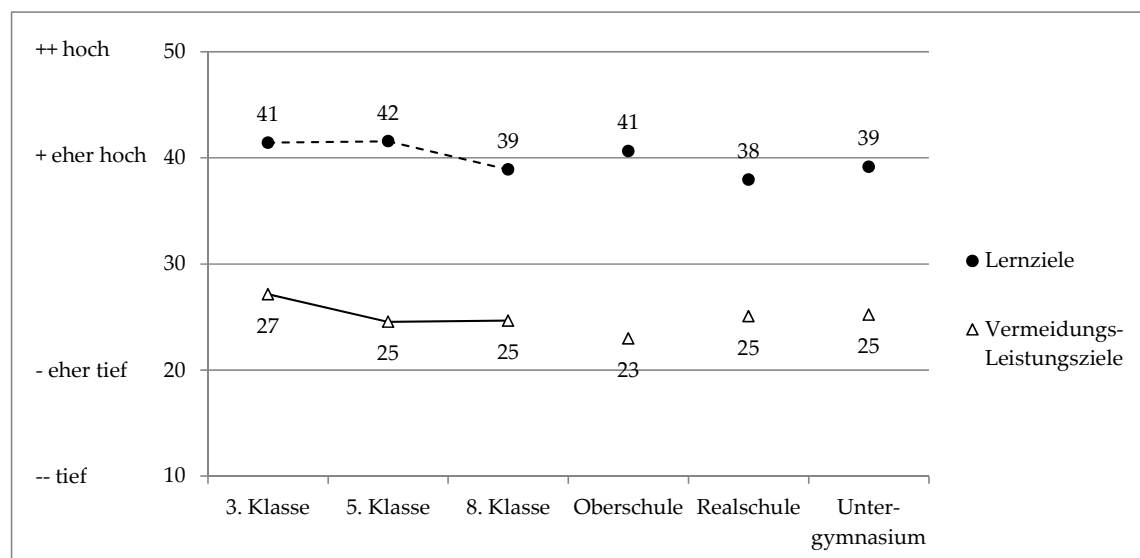
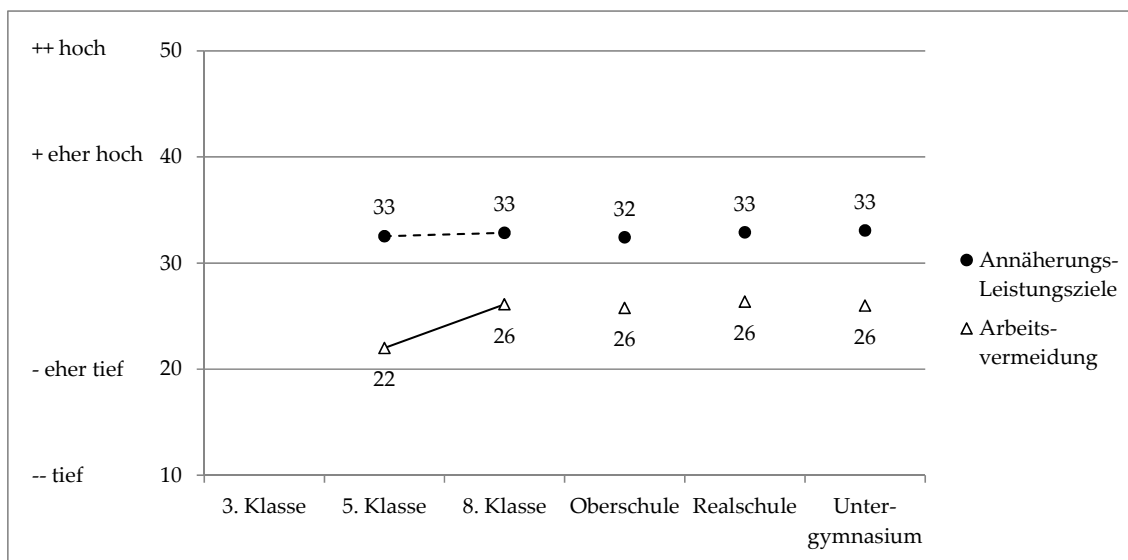


Abbildung 6.2 zeigt die Durchschnittswerte der 5. und der 8. Klasse sowie die Durchschnittswerte der drei Schultypen der 8. Klasse für die beiden Dimensionen Annäherungs-Leistungsziele und Arbeitsvermeidung. Die Durchschnittswerte der Dimension Annäherungs-Leistungsziele fallen sowohl für die beiden Klassenstufen als auch für die drei Schultypen sehr ähnlich

aus. Für die Dimension Arbeitsvermeidung kann festgehalten werden, dass die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse durchschnittlich über eine stärker ausgeprägte Arbeitsvermeidung verfügen als die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse. Zwischen den Schultypen der 8. Klasse zeigen sich allerdings keine Unterschiede. Die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse sind somit unabhängig vom Schultyp stärker als die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse dazu motiviert, den Arbeitsaufwand für die Schule möglichst gering zu halten.

Abbildung 6.2: Ausprägung der Annäherungs-Leistungsziele und der Arbeitsvermeidung nach Klassenstufe und Schultyp



In Tabelle 6.1 ist dargestellt, wie stark die vier Dimensionen der Lern- und Leistungsmotivation mit den Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den geprüften Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch zusammenhängen.

Zwischen der Dimension Lernziele und den Leistungen der Schülerinnen und Schüler bestehen sowohl in der 3. als auch in der 5. Klasse positive statistisch signifikante Zusammenhänge. Je stärker Schülerinnen und Schüler dazu motiviert sind, zu Lernen um Neues zu erfahren oder zu verstehen, desto bessere Leistungen zeigen sie in Mathematik, in Deutsch und auch in Englisch. Die Zusammenhänge sind bei den Schülerinnen und Schülern der 3. Klasse schwächer als bei jenen der 5. Klasse und in Mathematik und in Englisch sind die Zusammenhänge schwächer als in Deutsch. In der 8. Klasse zeigt sich einzig bei den Schülerinnen und Schülern der Realschule ein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Ausprägung der Lernziele und der Mathematikleistung.

Zwischen der Dimension Vermeidungs-Leistungsziele und den Leistungen in Mathematik, Deutsch und Englisch bestehen in der 3. Klasse negative statistisch signifikante Zusammenhänge. Je stärker es Schülerinnen und Schülern in der Schule darum geht, zu vermeiden, dass jemand merkt, wenn sie etwas nicht können oder nicht verstehen, desto schwächer fallen ihre Leistungen in den Standardprüfungen aus. Diese Zusammenhänge sind allerdings als schwach einzustufen. In der 5. Klasse steht die Dimension «Vermeidungs-Leistungsziele» mit den Leistungen in Deutsch und in Englisch in einem negativen statistisch signifikanten, jedoch ebenfalls schwachen Zusammenhang. Für die Mathematik kann auf dieser Klassenstufe kein statistisch

signifikanter Zusammenhang mit der Dimension Vermeidungs-Leistungsziele nachgewiesen werden. In der 8. Klasse besteht ein negativer statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen den Vermeidungs-Leistungszielen und den Leistungen in Deutsch. Dieser Zusammenhang zeigt sich allerdings nur bei den Schülerinnen und Schülern der Oberschule und des Untergymnasiums. Auch für die anderen beiden Fächer Mathematik und Englisch können in der 8. Klasse keine statistisch signifikanten Zusammenhänge zwischen der Ausprägung der Vermeidungs-Leistungsziele und den Leistungen nachgewiesen werden.

Tabelle 6.1: Lern- und Leistungsmotivation und Leistungen in den Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch

Mathematik	3. Klasse	5. Klasse	8. Klasse	Oberschule	Realschule	Gymnasium
Lernziele	0.14*	0.23*	0.08	0.02	0.27*	-0.13
Vermeidungs-Leistungsziele	-0.16*	-0.05	0.07	0.05	0.09	0.18
Annäherungs-Leistungsziele	--	0.04	0.03	0.14	0.07	-0.16
Arbeitsvermeidung	--	-0.19*	0.08	0.02	0.07	0.16
Deutsch	3. Klasse	5. Klasse	8. Klasse	Oberschule	Realschule	Gymnasium
Lernziele	0.23*	0.31*	0.09	0.12	0.03	0.09
Vermeidungs-Leistungsziele	-0.12*	-0.16*	-0.17*	-0.25*	-0.05	-0.27*
Annäherungs-Leistungsziele	--	-0.02	-0.10	-0.16	-0.07	-0.22*
Arbeitsvermeidung	--	-0.23*	-0.05	-0.15	0.04	-0.23*
Englisch	3. Klasse	5. Klasse	8. Klasse	Oberschule	Realschule	Gymnasium
Lernziele	--	0.21*	0.07	-0.11	0.10	0.06
Vermeidungs-Leistungsziele	--	-0.11*	-0.05	-0.16	0.04	0.09
Annäherungs-Leistungsziele	--	0.05	-0.01	-0.29*	0.08	0.11
Arbeitsvermeidung	--	-0.15*	-0.01	-0.15	0.00	0.14

Anmerkung: statistisch signifikante Zusammenhänge sind fett und mit einem Stern (*) markiert

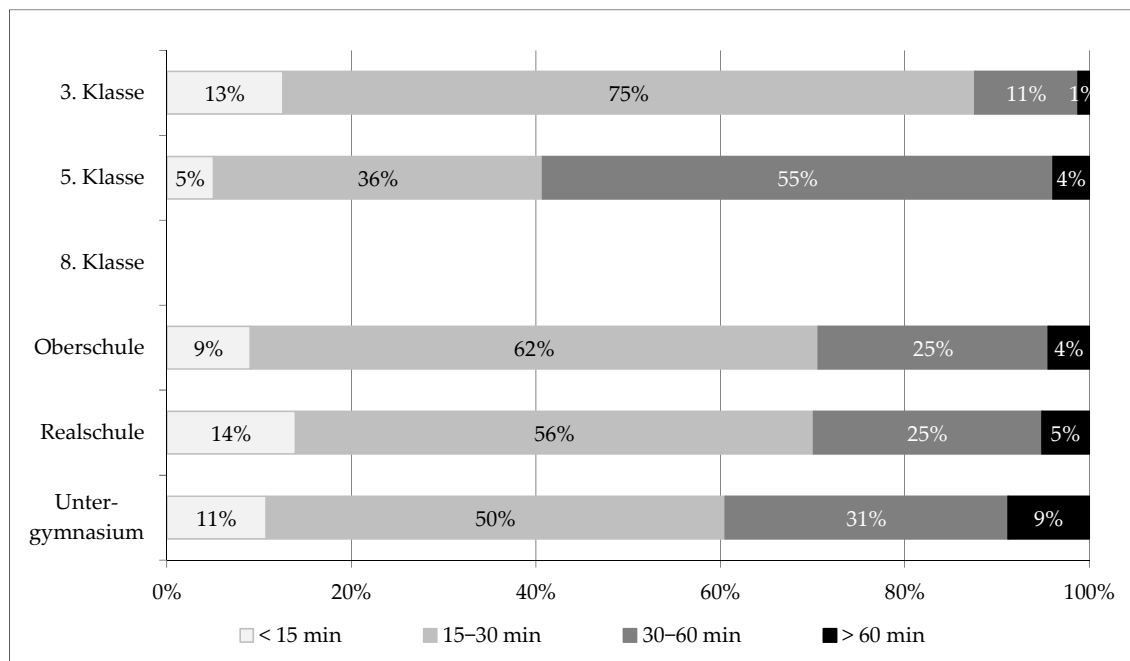
Die Dimension Annäherungs-Leistungsziele steht einzig mit den Deutschleistungen der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse des Untergymnasiums in einem statistisch signifikanten Zusammenhang. Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse des Untergymnasiums, die in der Schule darum bemüht sind, zu zeigen, dass sie mehr wissen als andere, erreichen in Deutsch durchschnittlich schlechtere Leistungen als Schülerinnen und Schüler, die weniger stark danach streben, zu zeigen, dass sie mehr wissen als andere. Der Zusammenhang ist allerdings als schwach einzustufen.

Die Dimension Arbeitsvermeidung korreliert in der 5. Klasse statistisch signifikant mit den Leistungen der Schülerinnen und Schüler in allen drei geprüften Fächern. Die Zusammenhänge sind negativ und als schwach einzustufen. Je stärker die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse in der Schule dazu motiviert sind, den Arbeitsaufwand möglichst gering zu halten, desto schwächer sind ihre Leistungen. In der 8. Klasse ist nur bei den Schülerinnen und Schülern des Untergymnasiums ein negativer statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Arbeitsvermeidung und den Leistungen in Deutsch nachzuweisen. Für die anderen beiden Schultypen sowie für die Fächer Mathematik und Englisch zeigt sich kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Arbeitsvermeidung und den Leistungen der Schülerinnen und Schüler.

6.2 Hausaufgaben und Nutzung von Unterstützungsangeboten

Abbildung 6.3 zeigt, wie viel Zeit die Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse sowie der drei Schultypen der 8. Klasse durchschnittlich pro Tag benötigen, um ihre Hausaufgaben zu erledigen. In der 3. Klasse benötigen nur rund 12 Prozent der Schülerinnen und Schüler mehr als 30 Minuten pro Tag, um ihre Hausaufgaben zu erledigen. In der 5. Klasse benötigen hingegen rund 59 Prozent der Schülerinnen und Schüler mehr als 30 Minuten pro Tag für ihre Hausaufgaben. In der 8. Klasse ist der Anteil Schülerinnen und Schüler, die mehr als 30 Minuten für die Bearbeitung ihrer Hausaufgaben benötigen, wiederum niedriger als in der 5. Klasse. In der Oberschule und der Realschule liegt der Anteil bei rund 30 Prozent. Von den Schülerinnen und Schülern des Untergymnasiums geben rund 40 Prozent an, dass sie für ihre Hausaufgaben 30 Minuten oder mehr pro Tag aufwenden. 9 Prozent der Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums benötigen sogar mehr als 1 Stunde pro Tag, um ihre Hausaufgaben zu erledigen.

Abbildung 6.3: Durchschnittlich für die Hausaufgaben benötigte Zeit nach Klassenstufe

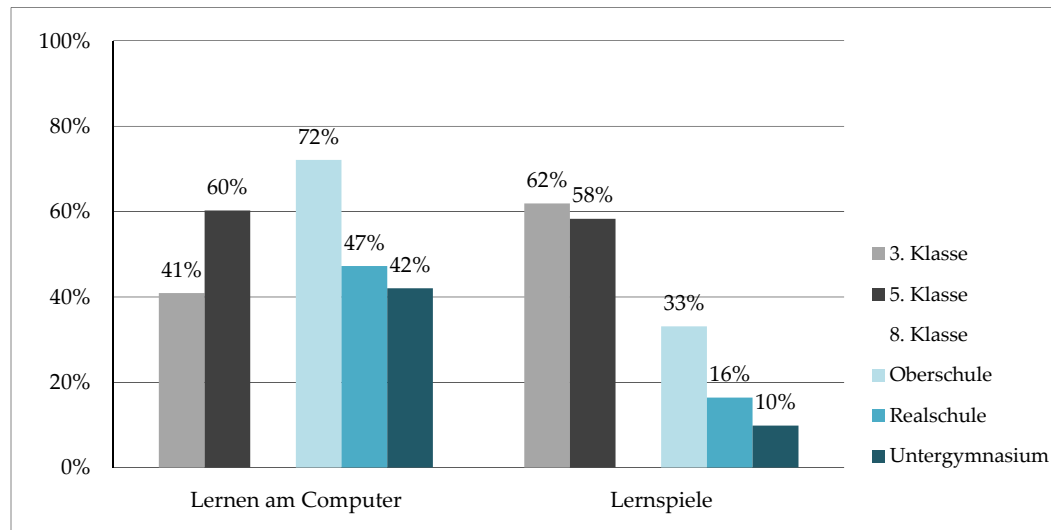


Den Schülerinnen und Schülern der drei Klassenstufen wurden zudem verschiedene Aussagen zum Thema Hausaufgaben vorgelegt. Eine dieser Aussagen lautete beispielsweise: «Meine Eltern helfen mir bei den Hausaufgaben». Die Schülerinnen und Schüler beurteilten die Aussagen auf einer vierstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt genau». Der genaue Wortlaut der zwölf Aussagen sowie die Antworten der Schülerinnen und Schüler nach Klassenstufe sind im Anhang in Absatz 8.7 zu finden.

In Abbildung 6.4 ist dargestellt, wie hoch der Anteil der Schülerinnen und Schüler in den Klassen der verschiedenen Klassenstufen beziehungsweise Schultypen ist, die am Computer oder mit Lernspielen lernen. In der 3. Klasse lernen durchschnittlich rund 41 Prozent der Schülerinnen und Schüler am Computer, in der 5. Klasse beträgt der Anteil 60 Prozent. In der 8. Klasse sind deutliche Unterschiede zwischen den drei Schultypen erkennbar. In den Klassen der Ober-

schule lernen rund 72 Prozent der Schülerinnen und Schüler am Computer. In den Klassen der Realschule und des Untergymnasiums trifft dies hingegen nur auf 47 beziehungsweise 42 Prozent der Schülerinnen und Schüler zu.

Abbildung 6.4: Lernen am Computer und mit Lernspielen nach Klassenstufe und Schultyp



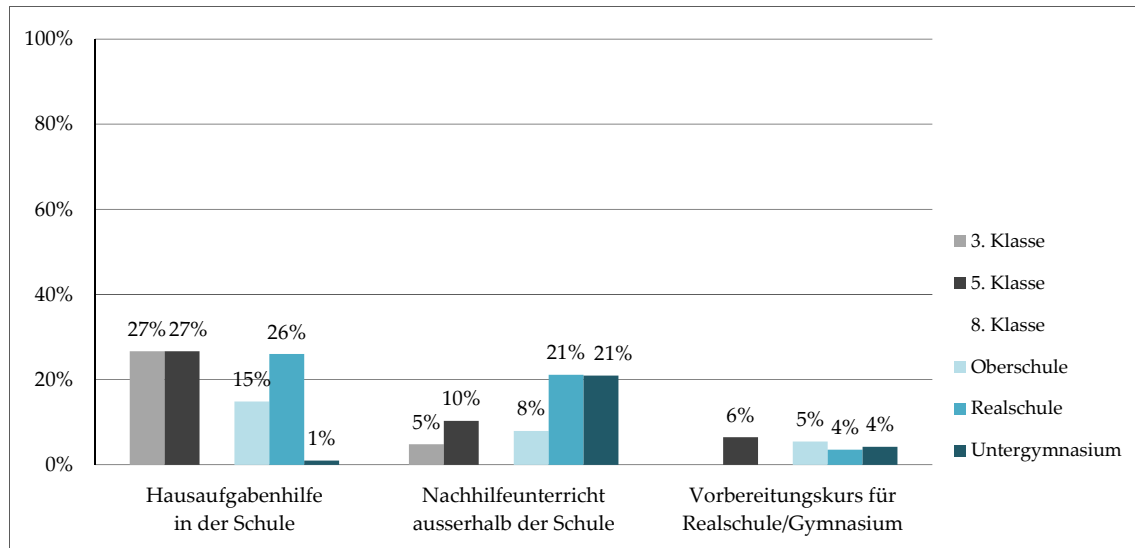
Lernspiele werden in der 3. Klasse von rund 62 Prozent der Schülerinnen und Schüler zum Lernen verwendet, in der 5. Klasse ist dieser Anteil mit 58 Prozent beinahe gleich hoch. Deutlich weniger Schülerinnen und Schüler verwenden in der 8. Klasse Lernspiele zum Lernen. In der Oberschule liegt der Anteil bei 33 Prozent, in der Realschule bei 16 Prozent und im Untergymnasium bei 10 Prozent.

In Abbildung 6.5 ist dargestellt, wie viele Schülerinnen und Schüler der verschiedenen Klassenstufen beziehungsweise Schultypen eine Hausaufgabenhilfe in der Schule oder Nachhilfeunterricht ausserhalb der Schule besuchen. Für die 5. Klasse und die Schultypen der 8. Klasse ist zudem dargestellt, wie hoch der Anteil Schülerinnen und Schüler in den Klassen ist, die einen Vorbereitungskurs für die Realschule oder das Gymnasium besucht haben.

Sowohl in der 3. als auch in der 5. Klasse geben rund 27 Prozent der Schülerinnen und Schüler an, eine Hausaufgabenhilfe in der Schule zu besuchen. Besonders häufig wird die Hausaufgabenhilfe in der Schule von fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern in Anspruch genommen ($r_{3.Klasse} = 0.41$; $r_{5.Klasse} = 0.37$). In der 8. Klasse ist der Anteil Schülerinnen und Schüler, die in der Schule eine Hausaufgabenhilfe besuchen, mit 26 Prozent in der Realschule am höchsten. In der Oberschule liegt der Anteil bei 15 Prozent, im Untergymnasium besuchen lediglich 1 Prozent der Schülerinnen und Schüler eine Hausaufgabenhilfe, die in der Schule angeboten wird. Ein Zusammenhang zwischen der Nutzung der Aufgabenhilfe und der Erstsprache kann für die 8. Klasse nicht nachgewiesen werden.

In der 3. und der 5. Klasse besteht zudem ein schwacher Zusammenhang zwischen der Nutzungshäufigkeit der Hausaufgabenhilfe in der Schule und dem sozioökonomischen Status: Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft nutzen die schulinterne Hausaufgabenhilfe häufiger als Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft ($r_{3.Klasse} = -0.14$; $r_{5.Klasse} = -0.20$). Auch dieser Zusammenhang zeigt sich in der 8. Klasse nicht.

Abbildung 6.5: Nutzung verschiedener Unterstützungsangebote nach Klassenstufe und Schultyp



Nachhilfeunterricht ausserhalb der Schule wird von rund 5 Prozent der Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse sowie von rund 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse genutzt. In der 3. Klasse besteht kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Nutzung von Nachhilfeunterricht ausserhalb der Schule und der Erstsprache. In der 5. Klasse wird der Nachhilfeunterricht ausserhalb der Schule hingegen häufiger von fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern genutzt ($r_{5.Klasse} = 0.20$). Ein schwacher Zusammenhang zwischen der sozioökonomischen Herkunft der Schülerinnen und Schüler und der Nutzung des Nachhilfeunterrichts ausserhalb der Schule zeigt sich sowohl in der 3. als auch in der 5. Klasse: Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft nutzen häufiger Unterstützungsangebote ausserhalb der Schule als Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft ($r_{3.Klasse} = -0.13$; $r_{5.Klasse} = -0.14$).

In den Klassen der Realschule und des Untergymnasiums liegt der Anteil Schülerinnen und Schüler, die ausserhalb der Schule einen Nachhilfeunterricht besuchen, bei 21 Prozent und ist damit mehr als doppelt so hoch wie in der Oberschule (8 Prozent) und der 3. und der 5. Klasse. Ein Zusammenhang der Nutzungshäufigkeit des Nachhilfeunterrichts ausserhalb der Schule mit der Erstsprache oder der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler besteht in der 8. Klasse nicht.

Des Weiteren zeigt Abbildung 6.5, dass rund 6 Prozent der Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse einen Vorbereitungskurs für die Realschule oder das Gymnasium besucht haben. Auch die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse wurden dazu befragt, ob sie vor ihrem Übertritt in die Sekundarstufe I einen Vorbereitungskurs besucht haben. Rund 5 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Oberschule sowie je rund 4 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Realschule und des Untergymnasiums bejahen diese Frage. Zusammenhänge mit der Erstsprache oder der sozioökonomischen Herkunft der Schülerinnen und Schüler können weder für die 5. noch für die 8. Klasse gefunden werden.

6.3 Lesen

In Abbildung 6.6 ist dargestellt, wie viel Zeit die Schülerinnen und Schüler pro Tag freiwillig mit Lesen verbringen. In der 3. Klasse lesen rund 34 Prozent der Schülerinnen und Schüler freiwillig mehr als 30 Minuten pro Tag, in der 5. Klasse sind es rund 43 Prozent. In allen drei Schultypen der 8. Klasse ist der Anteil Schülerinnen und Schüler, die pro Tag freiwillig mehr als 30 Minuten lesen, niedriger als in der 3. und der 5. Klasse. In der Oberschule lesen nur rund 12 Prozent der Schülerinnen und Schüler freiwillig während mehr als 30 Minuten, in der Realschule sind es rund 22 Prozent und im Untergymnasium beträgt der Anteil 26 Prozent.

Abbildung 6.6: Durchschnittlich mit freiwilligem Lesen verbrachte Zeit nach Klassenstufe

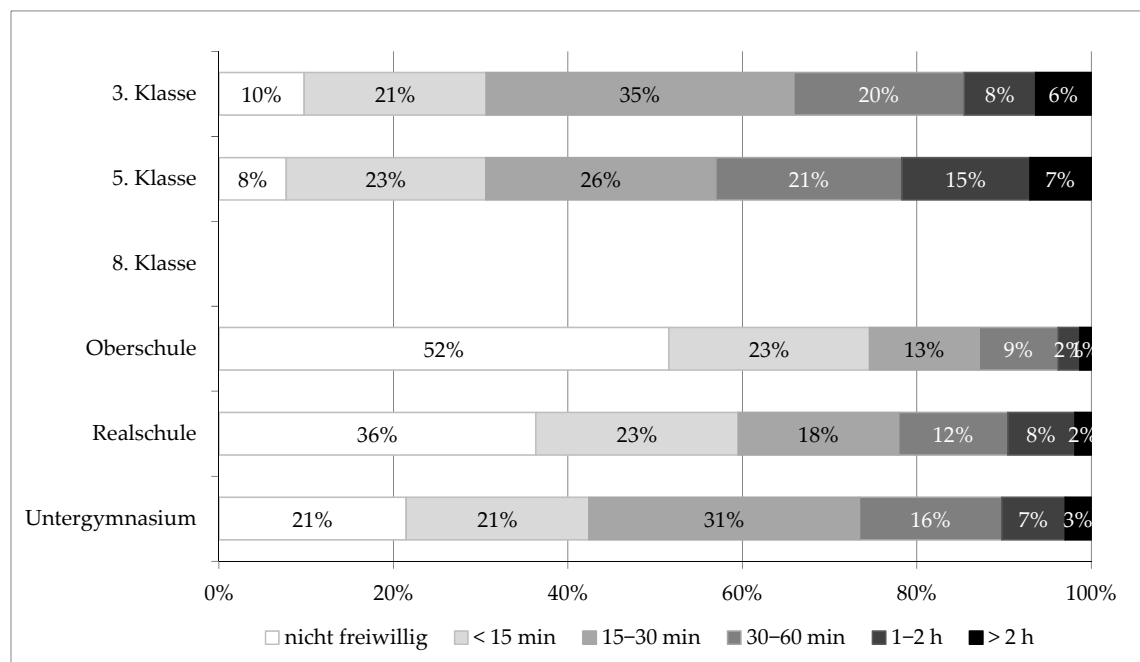


Abbildung 6.7 zeigt die durchschnittlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Teilbereich Lesen in Abhängigkeit der freiwillig mit Lesen verbrachten Zeit für die 3. und die 5. Klasse. Allgemein besteht für beide Klassen ein positiver Zusammenhang zwischen der Lesehäufigkeit und den Leseleistungen: Je mehr Zeit die Schülerinnen und Schüler freiwillig mit Lesen verbringen, desto bessere Leistungen zeigen sie im Teilbereich Lesen ($r_{3.Klasse} = 0.19$; $r_{5.Klasse} = 0.33$). Derselbe Zusammenhang zeigt sich auch für die Leistungen in der gesamten Standardprüfung Deutsch ($r_{3.Klasse} = 0.22$; $r_{5.Klasse} = 0.41$).

In der 5. Klasse sind die Zusammenhänge stärker als in der 3. Klasse. Wie Abbildung 6.7 entnommen werden kann, gilt der Zusammenhang für die 3. Klasse nur für eine freiwillige Lesezeit von weniger als zwei Stunden. Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse, die angeben, während mehr als zwei Stunden pro Tag freiwillig zu lesen, zeigen im Lesen schlechtere Leistungen als Schülerinnen und Schüler, die zwischen 30 Minuten und zwei Stunden pro Tag freiwillig Lesen. Die Ursachen für dieses Ergebnis sind unklar. Eine mögliche Erklärung ist eine Verzerrung der Antworten aufgrund sozialer Erwünschtheit. Das würde bedeuten, dass ein Teil der Schülerinnen und Schüler angibt, mehr als zwei Stunden pro Tag freiwillig zu lesen, auch wenn dies gar nicht der Wahrheit entspricht, weil sie glauben, dass diese Antwort besonders positiv

bewertet wird. In der 5. Klasse zeigt sich hingegen kein derartiges «Einknicken» des Zusammenhangs.

Abbildung 6.7: Durchschnittliche Leistungen im Lesen in Abhängigkeit der Zeit, die pro Tag freiwillig mit Lesen verbracht wird: 3. und 5. Klasse

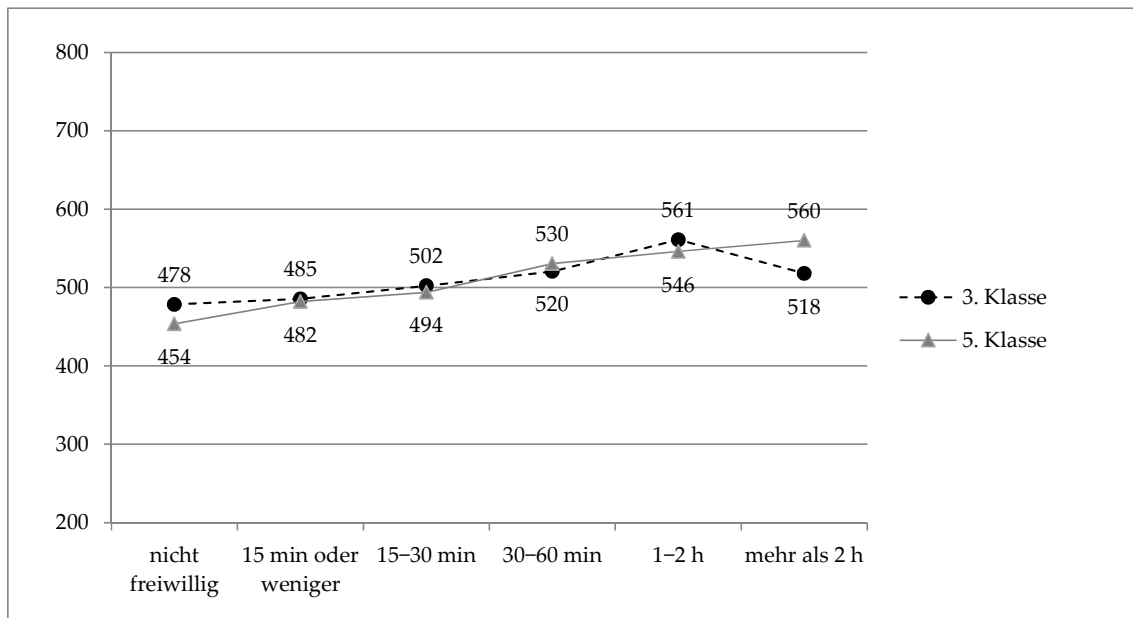
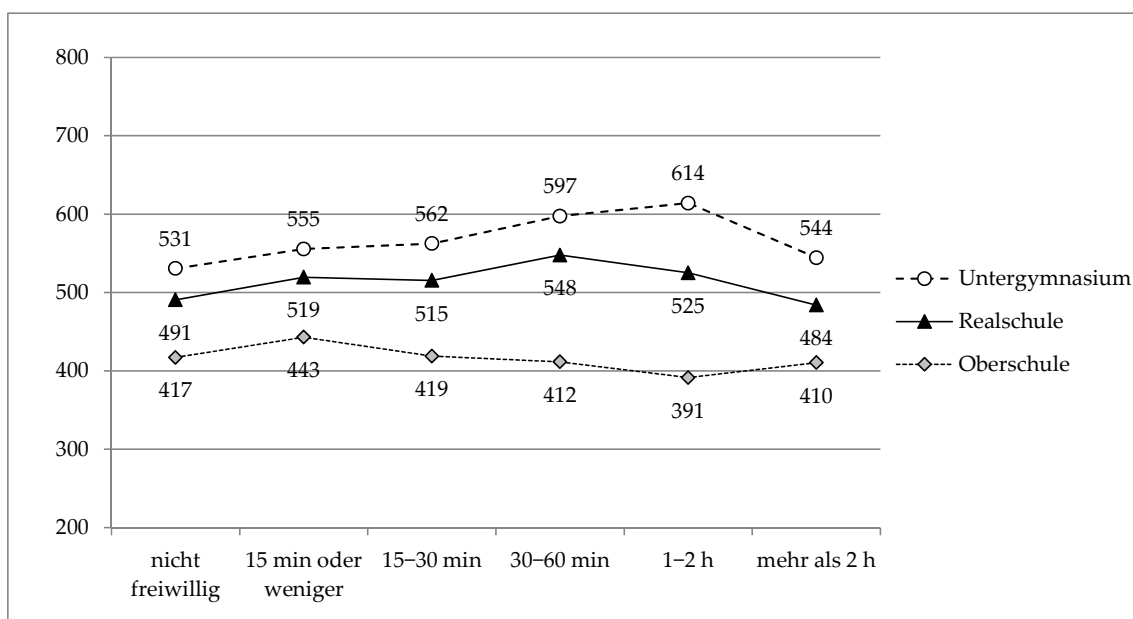


Abbildung 6.8 zeigt – analog zu Abbildung 6.7 – die durchschnittlichen Leseleistungen der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp in Abhängigkeit der Zeit, die die Schülerinnen und Schüler freiwillig mit Lesen verbringen.

Abbildung 6.8: Durchschnittliche Leistungen im Lesen in Abhängigkeit der Zeit, die pro Tag freiwillig mit Lesen verbracht wird: Schultypen der 8. Klasse



Auch in der 8. Klasse besteht – über alle drei Schultypen hinweg betrachtet – ein positiver Zusammenhang zwischen den Leistungen im Lesen und der Zeit, die die Schülerinnen und Schüler freiwillig mit Lesen verbringen ($r = 0.27$): Je mehr Zeit die Schülerinnen und Schüler freiwillig mit Lesen verbringen, desto bessere Leistungen zeigen sie im Teilbereich Lesen. Ein vergleichbarer Zusammenhang besteht auch zwischen der Lesehäufigkeit und den Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Deutsch ($r = 0.26$).

Abbildung 6.8 legt allerdings nahe, dass der Zusammenhang zwischen der Lesehäufigkeit und den Leseleistungen nicht in allen drei Schultypen der 8. Klasse vorliegt. Eine Analyse der Zusammenhänge pro Schultyp zeigt, dass bei den Schülerinnen und Schülern der Oberschule kein Zusammenhang zwischen der Lesehäufigkeit und den Leseleistungen besteht. Die besten Leistungen im Lesen zeigen jene Schülerinnen und Schüler der Oberschule, die angeben, 15 Minuten oder weniger pro Tag freiwillig zu lesen. Bei den Schülerinnen und Schülern der Realschule ist dieser Zusammenhang zwar statistisch signifikant, aber schwach. Am stärksten ist der Zusammenhang bei den Schülerinnen und Schülern des Untergymnasiums. Hier zeigt sich, analog zu den Ergebnissen der 3. Klasse, bis zu einer Lesedauer von 2 Stunden pro Tag ein positiver Zusammenhang zwischen der Lesehäufigkeit und den Leseleistungen. Schülerinnen und Schüler, die angeben, mehr als 2 Stunden pro Tag freiwillig zu lesen, zeigen hingegen durchschnittlich schlechtere Leistungen, als Schülerinnen und Schüler, die zwischen 15 Minuten und 2 Stunden pro Tag freiwillig lesen.

Was die Schülerinnen und Schüler der verschiedenen Klassenstufen beziehungsweise Schultypen lesen, wenn sie freiwillig lesen, ist in Abbildung 8.5 dargestellt, die im Anhang in Absatz 8.8 zu finden ist.

Den Schülerinnen und Schülern wurden zudem verschiedene Aussagen zum Thema Lesen vorgelegt. Eine dieser Aussagen lautete beispielsweise: «Ich kann nicht so gut lesen wie andere in meiner Klasse». Die Schülerinnen und Schüler beurteilten die Aussagen auf einer vierstufigen Skala von «stimmt gar nicht» bis «stimmt genau». Der genaue Wortlaut der 18 Aussagen sowie die Antworten der Schülerinnen und Schüler nach Klassenstufe beziehungsweise Schultyp sind im Anhang in Absatz 8.9 zu finden.

7 Fazit

In der 3. und der 5. Klasse wurden im Sommer 2011 zum zweiten Mal Standardprüfungen in Mathematik und Deutsch durchgeführt. Die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse wurden zudem erstmals in Englisch geprüft. Im darauffolgenden Winter 2011/12 wurden auch in der 8. Klasse erstmals Standardprüfungen in Mathematik, Deutsch und Englisch durchgeführt. Die Standardprüfungen basieren auf den Content Standards und wurden vom Institut für Bildungsevaluation in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen von Liechtenstein entwickelt. Die Ergebnisse der Standardprüfungen dienen den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrpersonen zur Standortbestimmung.

Für die 3. und die 5. Klasse wurden pro Teilbereich auf der Basis von inhaltlichen Überlegungen die drei Anforderungsniveaus «Grundanforderungen noch nicht erreicht», «Grundanforderungen» und «Erweiterte Anforderungen» definiert. Die meisten der Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse erreichen in allen Teilbereichen der Standardprüfungen Mathematik und Deutsch die Grundanforderungen. Lediglich zwischen 3 und 14 Prozent erfüllen die Grundanforderungen in den einzelnen Teilbereichen nicht. Am höchsten ist dieser Anteil im Teilbereich Rechtschreibung. Zwischen den beiden Jahren zeigen sich nur kleine Veränderungen.

Auch in der 5. Klasse ist der Anteil Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen nicht erfüllen, gering. Eine Ausnahme ist allerdings der Teilbereich Funktionen und Relationen. In diesem Teilbereich werden die Grundanforderungen in beiden Jahren von rund der Hälfte der Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse nicht erreicht. Für die Interpretation dieses Ergebnisses gibt es zwei Ansätze: Einerseits besteht die Möglichkeit, dass die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse tatsächlich über Defizite im Teilbereich Funktionen und Relationen verfügen. Andererseits können die tiefen Ergebnisse aber auch dadurch zustande gekommen sein, dass in diesem Teilbereich besonders schwierige Aufgaben eingesetzt wurden. Nur die Resonanzgruppe kann dieses Ergebnis korrekt interpretieren und entscheiden, ob allenfalls Handlungsbedarf besteht. Zwischen den beiden Testjahren sind auch in der 5. Klasse keinen grossen Veränderungen feststellbar.

Für die 8. Klasse wurden die Ergebnisse nach Schultyp analysiert. Es zeigt sich, dass insbesondere zwischen der Oberschule und den anderen beiden Schultypen grosse Leistungsunterschiede bestehen. Die Schülerinnen und Schüler der Oberschule erreichen in allen Teilbereichen durchschnittlich niedrigere Ergebnisse als die Schülerinnen und Schüler der Realschule und des Untergymnasiums. Diese Unterschiede kommen unter anderem dadurch zustande, dass der Anteil Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Fremdsprache sowie mit benachteiligter sozialer Herkunft in der Oberschule deutlich höher ist als in den anderen beiden Schultypen.

In Deutsch sind auch zwischen der Realschule und dem Untergymnasium klare Leistungsunterschiede feststellbar. Die Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums erzielen in allen vier Teilbereichen der Standardprüfung Deutsch durchschnittlich bessere Leistungen als die Schülerinnen und Schüler der Realschule. In Mathematik sind die Leistungsunterschiede weniger konsistent. Im Teilbereich Arithmetik und Algebra zeigen die Schülerinnen und Schüler des Untergymnasiums bessere Leistungen, im Teilbereich Geometrie erreichen die Schülerinnen und Schüler der Realschule durchschnittlich bessere Leistungen und im Teilbereich Funktionen und Relationen unterschieden sich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler der beiden Schultypen nicht bedeutsam. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Leistungen in den Standardprüfungen in Deutsch weniger stark vom curricularen Angebot der verschiedenen Schultypen abhängen als die Leistungen in Mathematik. Das heisst, dass das Fach Deutsch stär-

ker fächerübergreifende Fähigkeiten wie Leseverständnis oder Texte schreiben umfasst, während die Fähigkeiten, die in Mathematik vermittelt werden, stärker an das Curriculum gebunden sind.

Für die 5. und die 8. Klasse liegen zusätzlich Ergebnisse im Fach Englisch vor. Für die 5. Klasse zeigt sich, dass in den Teilbereichen Sprechen und Schreiben alle Schülerinnen und Schüler die Standards der 5. Klasse erreichen. In den Teilbereichen Hörverständnis und Leseverständnis werden die Standards der 5. Klasse hingegen von rund einem Fünftel der Schülerinnen und Schüler nicht erreicht. Ein ähnliches Bild zeigt sich auch für die 8. Klasse. In den Teilbereichen Sprechen und Schreiben werden die Standards der 8. Klasse je nach Schultyp von 64 bis 100 Prozent der Schülerinnen und Schüler erreicht. In den Teilbereichen Hörverständnis und Leseverständnis beträgt hingegen der Anteil Schülerinnen und Schüler, die die Standards der 8. Klasse *nicht* erreichen, je nach Schultyp zwischen 26 und 90 Prozent. Es muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass die Standards jeweils für das Ende des Schuljahres festgelegt wurden. Die Standardprüfungen wurden aber bereits in der Mitte des 8. Schuljahres durchgeführt.

Die Ergebnisse der Standardprüfungen wurden auch nach Geschlecht, Erstsprache und sozialer Herkunft analysiert. Die Analysen nach Geschlecht für das Fach Mathematik ergeben, dass in der Oberschule die Knaben bessere Leistungen zeigen als die Mädchen. In der 3. und der 5. Klasse sowie in den anderen beiden Schultypen der 8. Klasse zeigen sich allerdings keine Geschlechtsunterschiede. In Deutsch erreichen die Mädchen über alle Klassenstufen und Schultypen hinweg bessere Leistungen als die Knaben und in Englisch zeigen die Mädchen in der 5. Klasse bessere Leistungen als die Knaben.

Sowohl für die 3. als auch für die 5. Klasse kann festgehalten werden, dass Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Erstsprache sowie Schülerinnen und Schüler mit privilegierter sozialer Herkunft durchschnittlich bessere Leistungen erzielen als Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Fremdsprache und mit einer benachteiligten sozialen Herkunft. In der Sekundarstufe I ist die Interpretation der Ergebnisse pro Schultyp nach Erstsprache und Herkunft schwierig, da ein enger Zusammenhang zwischen den Schultypen und dem Anteil Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Fremdsprache beziehungsweise dem Anteil Schülerinnen und Schüler mit benachteiligter sozialer Herkunft besteht. In der Oberschule sind Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Fremdsprache beziehungsweise mit benachteiligter sozialer Herkunft deutlich übervertreten, im Untergymnasium sind sie hingegen untervertreten.

Die Analysen der Ergebnisse auf der Ebene der Klassen zeigen in allen drei geprüften Fächern grosse Unterschiede zwischen den einzelnen Klassen auf. Besonders stark streuen die Klassenmittelwerte in der 8. Klasse durch die Unterteilung in die drei Schultypen. Klassen der Oberschule zeigen durchschnittlich schwächere Leistungen als Klassen der Realschule oder des Untergymnasiums. In Deutsch erzielen die Klassen des Untergymnasiums durchschnittlich bessere Leistungen als die Klassen der Realschule. In Mathematik erreicht hingegen eine Klasse der Realschule das beste durchschnittliche Ergebnis. Zusammenhänge zwischen der sozialen Klassenzusammensetzung und den durchschnittlichen Leistungen der Klassen können nur für die 8. Klasse nachgewiesen werden. Allerdings besteht auch auf Klassenebene ein enger Zusammenhang zwischen der Klassenzusammensetzung und dem Schultyp.

Anhand eines Fragebogens wurden zudem verschiedene Dimensionen der Lern- und Leistungsmotivation sowie Einstellungen und Verhaltensweisen der Schülerinnen und Schüler in den beiden Bereichen «Hausaufgaben» und «Lesen» erfasst. Zwischen den vier erfassten Di-

mensionen der Lern- und Leistungsmotivation und den Leistungen wurden keine oder nur schwache Zusammenhänge gefunden. Des Weiteren zeigt sich, dass Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse verglichen mit den Schülerinnen und Schülern der anderen beiden Klassenstufen am meisten Zeit für ihre Hausaufgaben aufwenden. Der Anteil Schülerinnen und Schüler, die eine Hausaufgabenhilfe in der Schule besuchen, ist in der 3. und der 5. Klasse sowie in der Realschule am höchsten. Nachhilfeunterricht ausserhalb der Schule nutzen hauptsächlich Schülerinnen und Schüler der Realschule und des Untergymnasiums. Der Anteil Schülerinnen und Schüler der 5. und der 8. Klasse, die einen Vorbereitungskurs für die Realschule oder das Gymnasium besucht haben, liegt bei rund 5 Prozent.

Die Befragung der Schülerinnen und Schüler zu ihrem Leseverhalten ergibt, dass weniger als ein Viertel der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse mehr als 30 Minuten pro Tag freiwillig lesen. Am niedrigsten ist dieser Anteil bei den Schülerinnen und Schülern der Oberschule. Am höchsten ist der Anteil Schülerinnen und Schüler, die mehr als 30 Minuten pro Tag freiwillig lesen, mit rund 43 Prozent in der 5. Klasse. Ein Zusammenhang zwischen der Zeit, die freiwillig mit Lesen verbracht wird, und den Leistungen im Lesen sowie in Deutsch insgesamt kann für die 3. und die 5. Klasse sowie für die Realschule und das Untergymnasium nachgewiesen werden. Am stärksten ist der Zusammenhang in der 5. Klasse. Für die Oberschule kann hingegen kein derartiger Zusammenhang nachgewiesen werden.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Standardprüfungen 2011 für die 3. und die 5. Klasse grösstenteils vergleichbare Ergebnisse hervorbrachten wie die Standardprüfungen 2010. Die Standardprüfungen in Englisch wurden 2011 zum ersten Mal durchgeführt. Trotz des zusätzlichen Aufwandes durch die Prüfung eines weiteren Faches verlief die Durchführung der Standardprüfungen sehr erfolgreich. Dasselbe gilt auch für die Standardprüfungen in der 8. Klasse, die 2011 ebenfalls zum ersten Mal durchgeführt wurden.

8 Anhang

8.1 Anforderungsniveaus 3. Klasse Mathematik

Arithmetik und Algebra

- N Einfache Additions- und Subtraktionsaufgaben, die den Zehner oder Hunderter nicht über- oder unterschreiten, werden richtig gelöst. Einfache Aufgaben mit Geld (beispielsweise Münzen zusammenzählen) werden korrekt gelöst. Aufgaben zum Zahlenraum bis 1000 werden korrekt gelöst (beispielsweise Zahlen nach Grösse sortieren, Zahlwörter als Zahlen notieren, Nachbarzahlen benennen).
- G Grundoperationen im Zahlenraum bis 1000 werden richtig gelöst. Einfache Textaufgaben (zum Teil mit Grössen) werden korrekt gelöst (beispielsweise «Viktor füllt gerade Traubensaft ab. Es sind schon 7 dl in der Flasche. Wie viel Traubensaft braucht es noch, damit die Literflasche voll ist?»). Die Begriffe Einer, Zehner, Hunderter sind bekannt und können in Aufgaben umgesetzt werden. Einfache Zahlenrätsel werden korrekt gelöst (beispielsweise «Welche Zahl [aus zehn vorgegebenen Zahlen] ist grösser als 348 und kleiner als 360?»).
- E Erweiterte, schwierigere Aufgaben zu den Grundoperationen werden korrekt gelöst (beispielsweise $3 \cdot 246$). Aufgaben zu den Grössen (Geld, Zeit und Längen) werden gelöst, ebenso Textaufgaben mit Grössen (beispielsweise «Eine Zuckerwatte kostet 2.50 Fr. Franz kauft für sich und seine drei Freunde je eine Zuckerwatte. Er bezahlt mit einer Zwanzigernote. Wie viel Geld bekommt er zurück?»).

Funktionen und Relationen

- N Die Schülerinnen und Schüler können arithmetische Zahlenfolgen fortsetzen, bei denen eine gleichbleibende Zahl addiert werden muss.
- G Die Schülerinnen und Schüler können arithmetische Zahlenfolgen fortsetzen, bei denen eine gleichbleibende Zahl subtrahiert werden muss. Zahlen mit offensichtlichen Eigenschaften (gerade/ungerade, teilbar durch 5, teilbar durch 3) können nach zwei Kriterien korrekt zugeordnet werden (beispielsweise 15 ist teilbar durch 3 und durch 5). Einfache Aufgaben zu den Relationen werden korrekt gelöst (1 kg Kartoffeln kostet 2.40 Fr., 2 kg kosten wie viel?).
- E Die Schülerinnen und Schüler können arithmetische Zahlenfolgen fortsetzen, bei denen sich Subtraktion und Addition abwechseln oder Multiplikationen und Divisionen nötig sind. Auch Zahlen mit weniger offensichtlichen Eigenschaften werden nach bis zu drei Kriterien korrekt zugeordnet (beispielsweise 60 ist teilbar durch 3, durch 5 und durch 6). Schwierigere Aufgaben zu den Relationen werden korrekt gelöst (1 kg Kartoffeln kostet 2.40 Fr., wie viel kosten 5 kg?).

Geometrie

- N Der Test enthielt keine einfachen Aufgaben, weshalb die Fähigkeiten für dieses Anforderungsniveau nicht beschrieben werden können.
- G Einfache Bilder können korrekt gespiegelt werden. Bei Figuren mit einer Spiegelachse kann diese korrekt eingezeichnet werden. Das Sechseck ist bekannt.

- E Komplexere eindimensionale und zweidimensionale Bilder können korrekt gespiegelt werden. Bei Figuren mit mehr als einer Spiegelachse können diese korrekt eingezeichnet werden. Rechteck und Quadrat sind bekannt und können unterschieden werden. Die Eigenschaften geometrischer Figuren sind bekannt (beispielsweise Quadrat: alle vier Seiten sind gleich lang, in allen vier Ecken hat es einen rechten Winkel).

8.2 Anforderungsniveaus 3. Klasse Deutsch

Rechtschreibung

- N Häufig gebrauchte Alltagswörter, die lautgetreu geschrieben werden, auch wenn dazu die Unterscheidung zwischen «b» und «p» oder «d» und «t» nötig ist (beispielsweise Traube), werden richtig geschrieben.
- G Häufig gebrauchte Alltagswörter, die Verdopplungen, Dehnungen oder ck/tz beinhalten, werden richtig geschrieben (beispielsweise Stuhl, Blitz, Koffer, Schnecke). Dass diese Begriffe richtig geschrieben werden, hat noch wenig mit eigentlicher Regelkenntnis zu tun, sondern beruht auf deren häufigen Verwendung.
- E Den Schülerinnen und Schülern gelingt es, auch weniger häufig verwendete Begriffe aus dem Alltag, die verschiedenste Rechtschreibungsschwierigkeiten enthalten, richtig zu schreiben (beispielsweise Käfig, Vorhang, Reißverschluss, Erdbeere). Vorgegebene Sätze werden korrekt abgeschrieben.

Sprachreflexion

- N Die Schülerinnen und Schüler können bei Adjektiven die Vergleichsformen bilden, wenn dazu keine Lautveränderungen nötig beziehungsweise möglich sind (beispielsweise hell, heller, am hellsten) oder wenn die Steigerungsformen sehr geläufig sind (beispielsweise stark, stärker, am stärksten). Einfache Nomen und Verben (beispielsweise Wäsche, machen) werden als solche erkannt, wenn sie gekennzeichnet und nur bestimmt werden müssen.
- G Die Vergleichsformen der meisten Adjektive werden korrekt gebildet. Die drei Wortarten Nomen, Verb und Adjektiv werden bei einfachen Begriffen richtig erkannt, auch wenn sie in einem Text selber gesucht werden müssen (beispielsweise Haufen, startete, unverletztes). Das Alphabet ist bekannt und vorgegebene Begriffe werden dementsprechend sortiert. Den Schülerinnen und Schülern gelingt es mehrheitlich, in einer Geschichte das Wort «gehen» vielfältig und passend zu ersetzen.
- E Die Schülerinnen und Schüler erkennen zusammengesetzte Nomen und können solche auch selber bewusst bilden. Sie können in einer Geschichte die Wörter «gehen» und «sagen» vielfältig und passend ersetzen. Das Bilden von Sätzen aus einzelnen Satzteilen gelingt.

Lesen

- N Die Schülerinnen und Schüler können einfache Anweisungen lesen und umsetzen (beispielsweise «Übermale alle m in der mittleren Reihe mit Rot!«).
- G Die Schülerinnen und Schüler können komplexe Anweisungen lesen und umsetzen (beispielsweise «Zeichne in das Feld einen Kreis, zwei Sterne nebeneinander und eine Wolke. Die Sterne sind zuunterst. Die Wolke ist unter dem Kreis.»). Fragen zu einfachen Fliesstexten,

deren Antwort direkt im Text nachgelesen werden kann, werden korrekt beantwortet. Einfache Informationen werden aus grafischen Darstellungen richtig abgelesen.

- E Komplexe Anweisungen, die problemlöseorientierte Lösungsstrategien verlangen, werden korrekt ausgeführt (beispielsweise «Schreibe die Zahl Zwölf in die linke Hälfte des Feldes. Ziehe hinter der letzten Ziffer eine Linie von oben nach unten. Spiegle nun die Zahl an dieser Linie.»). Fragen zu einfachen Fliesstexten, die nicht direkt aus dem Text beantwortet werden können, sondern eine Interpretation verlangen, werden korrekt beantwortet. Sachinformationen werden als solche erkannt und von anderen Textsorten unterschieden (z.B. «Gänse fressen Kräuter und Gräser»).

Schreiben²

- N Die Geschichte passt zum Thema. Die Texte sind meistens in einfachen Sätzen verfasst. Es ist jedoch nicht immer alles verständlich. Das Setzen der Satzschlusszeichen gelingt nur im Ansatz.
- G Die Geschichte wird in einfachen vollständigen Sätzen formuliert. Die Texte verfügen über einen klar definierbaren Schluss. Die Sätze sind gut verständlich. Die Grammatik wird korrekt angewendet und die Satzschlusszeichen werden korrekt gesetzt. Der Sprachstil ist klar, die Sprachstrukturen sind noch einfach. Einige Sachverhalte werden jedoch detailliert beschrieben.
- E Die Texte sind in sich abgeschlossen. Die Beschreibung ist detailliert. So erfolgt beispielsweise eine ausführliche Beschreibung darüber, was das Mädchen bei der Suche nach einer Katze alles erlebt. Bei den Satzverbindungen wird variiert. Die Geschichten sind phantasievoll und beinhalten zum Teil unerwartete Wendungen. Auch komplexere Sätze, die aus Haupt- und Nebensätzen bestehen, sind möglich.

² Die Beschreibungen sind nur im Ansatz mit der Beschreibung von 2010 vergleichbar. Einerseits ist das gestellte Thema ein anderes und andererseits wurden die Texte durch ein anderes Korrekturteam bewertet.

8.3 Anforderungsniveaus 5. Klasse Mathematik

Arithmetik und Algebra

- N Grafisch dargestellte Bruchteile können abgelesen oder nach Angabe des Bruchteils selber eingezeichnet werden. Einfache Grundoperationen sind nur zum Teil möglich, beispielsweise $3 \cdot 290$; wobei das Lösungsverfahren (Kopf, halbschriftlich, schriftlich) nicht vorgegeben ist.
- G Einfache Grundoperationen werden korrekt gelöst (eigene Wahl des Lösungsverfahrens). Schriftliche Multiplikationen mit zweistelligem Multiplikator sowie schriftliche Subtraktionen mit mehr als einem Minuenden werden korrekt gelöst. Der Umgang mit Nullen im Zusammenhang mit Multiplikationen und Divisionen ist bekannt. Das Verständnis für den Wert von Bruchzahlen ist noch unvollständig und Textaufgaben werden meistens nicht korrekt gelöst.
- E Es werden auch schriftliche Divisionen mit zweistelligem Divisor korrekt gelöst. Die Werte von Bruchteilen können korrekt miteinander verglichen werden und Bruchteile mit Grössen können korrekt in die kleinere Grösse umgewandelt werden (Beispiel: $\frac{3}{4} \text{ l} = ?$). Zahlenrätsel, die verschiedene mathematische Ausdrücke enthalten, werden korrekt gelöst (Beispiel: «Wenn ich zu einer Zahl das Produkt von 20 und 15 addiere, erhalte ich 873. Wie heisst meine Zahl?»). Textaufgaben werden korrekt gelöst (Beispiel: «Eine Sonnenblume war letzte Woche 1.20 m gross. Nun ist sie noch einmal um einen Fünftel gewachsen. Wie gross ist sie jetzt?»).

Funktionen und Relationen

- N Die vorgelegten Aufgaben in diesem Teilbereich sind im Vergleich zu den Aufgaben in den anderen Teilbereichen sehr schwierig. Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen nicht erfüllen, können allenfalls eine Aufgabe mit einem einfachen Zweisatz oder gar keine dieser Aufgaben korrekt lösen.
- G Einfache Aufgaben zu den Proportionen können korrekt gelöst werden (direkte Proportion: Zweisätze und einfache Dreisätze). Beim Umsetzen von Zahlen aus einer Tabelle in eine grafische Abbildung werden einfache Elemente korrekt umgesetzt (beispielsweise Unterscheidung Knaben/Mädchen, Proportionen).
- E Aufgaben zur direkten und indirekten Proportion werden zuverlässig richtig gelöst. Aufgaben, die anhand von Informationen aus Tabellen gelöst werden müssen, werden korrekt gelöst. Das Umsetzen von Zahlen aus einer Tabelle in eine grafische Abbildung gelingt vollständig und gut verständlich.

Geometrie

- N Schülerinnen und Schüler, die die Grundanforderungen nicht erfüllen, kennen geometrische Körper nur unvollständig. Sie können keine Kreise nach Angabe von Radius und Kreismittelpunkt mittels Zirkel zeichnen oder Geraden parallel verschieben. Der Begriff der Symmetrie wird nicht verstanden.
- G Geometrische Körper und ihre Eigenschaften (Anzahl Ecken, Flächen) sind bekannt. Einfache geometrische Anweisungen können umgesetzt werden (Beispiel: «Zeichne einen Kreis mit Radius $r = 5 \text{ cm}$. Der Mittelpunkt des Kreises liegt dort, wo sich die Diagonalen des

[vorgegebenen] Quadrate schneiden.»). Bei Abbildungen mit einer Symmetrieachse kann diese eingezeichnet werden.

- E Auch schwierigere geometrische Anweisungen können korrekt umgesetzt werden (Beispiel: «Zeichne zu jeder Seite des [vorgegebenen] Dreiecks die Parallele durch die gegenüberliegende Ecke. So entsteht ein grosses Dreieck.»). Bei Abbildungen mit mehreren Symmetrieachsen können diese vollständig eingezeichnet werden.

8.4 Anforderungsniveaus 5. Klasse Deutsch

Rechtschreibung

- N Einfache, häufig gebrauchte Wörter werden korrekt geschrieben, auch wenn sie Verdopplungen oder Dehnungen enthalten (beispielsweise viele, kann, sammeln, Nagetier).
- G Weniger häufig verwendete Wörter mit Verdopplungen oder Dehnungen werden korrekt geschrieben (beispielsweise dient, lohnt). Die Gross- und Kleinschreibung gelingt bei Nomen, Verben, Adjektiven sowie Partikeln aus dem alltäglichen Gebrauch. Wörter, die in zwei Schreibweisen existieren (beispielsweise im/ihm oder wieder/wider) werden unter Berücksichtigung des Kontexts richtig eingesetzt. Das Auffinden und Korrigieren von falsch geschriebenen Wörtern in einem Fliesstext fällt noch schwer.
- E Die Unterscheidung zwischen das und dass gelingt. Viele in einem Fliesstext falsch geschriebene Wörter werden erkannt und korrigiert. Passagen mit direkter Rede werden erkannt und die Satzzeichen werden entsprechend gesetzt. Das Setzen der fehlenden Kommas gelingt hingegen noch nicht umfassend.

Sprachreflexion

- N Einfache Alltagswörter, die typisch für ihre Wortart sind, werden korrekt bestimmt (beispielsweise reist, es, fiel, Beispiel). Es gelingt hingegen noch nicht, die Zeitformen von Verben zu bestimmen oder Verben nach Angabe von Person und Zeit zu konjugieren. Es gelingt auch noch nicht, Satzteile im Nominativ passend zum ganzen Satz einzusetzen oder zu einem vorgegebenen Stamm-Morphem Wörter zu finden.
- G Nomen, Verben, Adjektive und Pronomen können bestimmt werden, ebenso Verben in den Zeitformen Präsens, Perfekt, Präteritum und Plusquamperfekt. Satzteile im Nominativ werden vor allem dann richtig in die Lücken eingesetzt, wenn dazu keine Veränderungen nötig sind. Es gelingt bis zu sieben Wörter zu einem vorgegebenen Stamm-Morphem durch Hinzufügen von Vor- oder Nachmorphemen zu finden. Zudem gelingt es, aus vorgegebenen Satzteilen syntaktisch korrekte Sätze zu bilden.
- E Satzteile im Nominativ werden auch dann richtig in die Lücke eingesetzt, wenn der Genitiv verlangt wird oder wenn maskuline Nomen im Akkusativ stehen. Es gelingt bis zu zehn Wörter zu einem vorgegebenen Stamm-Morphem durch Hinzufügen von Vor- oder Nachmorphemen zu finden. Verben können nach Vorgabe von Person und Zeit richtig konjugiert werden.

Lesen

- N Nur einfachste Fragen, deren Antworten direkt aus dem Text ablesbar sind, können richtig beantwortet werden. Grafiken und Tabellen können nur sehr begrenzt Informationen entnommen werden.
- G Fragen, zu deren Beantwortung genaues Lesen sowie einfache Interpretationen nötig sind, werden korrekt beantwortet. Das Beantworten von Fragen anhand von grafischen Abbildungen oder Informationen in Tabellen gelingt, wenn die Antwort direkt aus der Abbildung beziehungsweise der Tabelle abgelesen werden kann.
- E Fragen, zu deren Beantwortung verschiedene Informationen miteinander verknüpft werden müssen, die Interpretationen erfordern oder das Erkennen von Zusammenhängen nötig machen, werden korrekt beantwortet. Das Beantworten von Fragen anhand von grafischen Abbildungen oder Informationen in Tabellen gelingt auch dann, wenn die Antwort nicht direkt aus der Abbildung beziehungsweise der Tabelle abgelesen werden kann.

Schreiben³

- N Die Geschichte passt zum Thema und wird in einfachen, korrekten Sätzen verfasst. Die angefangene Geschichte wird fortgesetzt. Die Texte sind noch nicht immer verständlich. Es handelt sich um eindimensionale Texte mit sachlogisch verkettetem Inhalt. Trotz Fehlern ist der Text lesbar. Die Wortwahl ist einfach, falls Satzverbindungen verwendet werden, handelt es sich oft um die gleichen. Die Geschichte ist wenig kreativ.
- G Die angefangene Geschichte wird nicht nur sinnvoll fortgesetzt, sondern auch zu Ende geführt. Es handelt sich um mehrdimensionale, gegliederte Texte. Die Sätze sind grösstenteils verständlich. Die Wortwahl ist angemessen. Die Texte sind trotz Fehlern gut lesbar. Die Geschichten enthalten kreative Ansätze. Der verwendete Sprachstil ist zum Teil schon recht gewandt. Zum Teil enthält der Text auch Detailangaben.
- E Bei den Texten handelt es sich um mehrdimensionale Texte, die in sich abgeschlossen sind. Die Beschreibung erfolgt sehr detailliert. Die Texte sind nahezu fehlerfrei. Bei den Satzverbindungen wird variiert. Die Geschichten sind phantasievoll und beinhalten zum Teil unerwartete Wendungen. Der verwendete Sprachstil ist sehr gewandt und ausdrucksstark. Zum Teil werden spezielle Begriffe und Ausdrücke eingesetzt. Es werden komplexe Sätze verwendet, die aus Haupt- und Nebensätzen bestehen.

³ Die Beschreibungen sind nur im Ansatz mit der Beschreibung von 2010 vergleichbar. Einerseits ist das gestellte Thema ein anderes und andererseits wurden die Texte durch ein anderes Korrekturteam bewertet.

8.5 Niveaus in Englisch gemäss Lingualevel

Hörverständnis

- A1.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.1 können einfache, wichtige Informationen verstehen (z.B. Name, Alter, Land), wenn sich andere vorstellen. In der Schule können sie einfache Aufforderungen verstehen wie «Steh bitte auf!», «Komm zu mir!», «Schliess bitte die Tür!»
- A1.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.2 können verstehen, wenn jemand langsam und mit einfachen Worten von sich und seiner Familie erzählt. In einem Geschäft verstehen sie, was etwas kostet, wenn sich der Verkäufer darum bemüht, verständlich zu sprechen.
- A2.1 Wenn jemand darüber spricht, wie es ihm oder ihr geht, dann können Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.1 zum Beispiel verstehen, ob er/sie fröhlich, müde oder krank ist. Sie können die Hauptsache von dem, was in kurzen, einfachen und klaren Durchsagen oder Mitteilungen gesagt wird, verstehen.
- A2.2 Wenn Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.2 längere Tonaufnahmen oder Gespräche hören, können sie meistens verstehen, worum es geht; wichtig ist, dass Standardsprache gesprochen wird und ihnen das Thema vertraut ist. Sie können verstehen, wie man zu Fuss, mit Bus oder Bahn an einen bestimmten Ort gelangt, wenn man langsam und deutlich mit ihnen spricht.
- B1.1 Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, dann können Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.1 in längeren Geschichten und Mitteilungen die Hauptpunkte und wichtige Einzelheiten verstehen. Sie können in vielen Fernsehsendungen zu Themen, die sie persönlich interessieren, das meiste verstehen, falls relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
- B1.2 Wenn sie z.B. im Zug, in einem Restaurant oder im Schwimmbad einem längeren Gespräch zuhören, dann können Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.2 den Hauptpunkten folgen. Sie können den Inhalt der meisten Radiosendungen, die sie interessieren, im Grossen und Ganzen verstehen; es sollte aber deutlich und in Standardsprache gesprochen werden.

Leseverständnis

- A1.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.1 können auf Plakaten, Flyern und Schildern grundlegende Informationen (z.B. zu Ort, Zeit oder Preisen) finden und verstehen. Sie können im Schulalltag einige ganz kurze Arbeitsanweisungen verstehen, wenn sie sie schon ein paar Mal genau so oder ähnlich angetroffen haben.
- A1.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.2 können ein Formular gut genug verstehen, um zu wissen, wo sie die wichtigsten Angaben zu sich selbst (z.B. den Namen) hinschreiben müssen. Sie können kurze, einfache Mitteilungen verstehen (z.B. einen konkreten Vorschlag für ein Treffen).
- A2.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.1 können in Kurznachrichten zu Themen, die sie interessieren (z.B. Sport, Stars), die wichtigsten Punkte verstehen. Sie können in einer kurzen, klar aufgebauten Geschichte in groben Zügen verstehen, was passiert, und sie können die Hauptpersonen erkennen.

- A2.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.2 können in einfachen Texten aus dem Alltag, wie zum Beispiel Informations- und Werbebroschüren, wichtige Informationen finden und verstehen. Sie können aus einfachen Artikeln, in denen Zahlen, Namen, Bilder und Überschriften eine grosse Rolle spielen, die Hauptinformationen herauslesen.
- B1.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.1 können ohne grosse Anstrengung ein Reisetagebuch verstehen, in dem vor allem über den Tagesablauf berichtet wird. In privaten Briefen verstehen sie ziemlich genau, was über Ereignisse, Gefühle oder Wünsche geschrieben wird.
- B1.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.2 können in unkomplizierten Texten, in denen für oder gegen etwas argumentiert wird, die Haltung des Verfassers erkennen. Sie können unkomplizierte Sachtexte unterschiedlicher Herkunft überfliegen und dabei feststellen, wovon sie handeln und ob sie ihnen konkret nützen könnten (z.B. für eine Kaufentscheidung).

Sprechen

- A1.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.1 können mit einfachen Worten grüssen, und sie können ja, nein, Entschuldigung, bitte, danke sagen. Sie können auf etwas zeigen und fragen, was es ist. Sie können einige ganz alltägliche Esswaren und Getränke bestellen.
- A1.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.2 können sich auf einfache Art verständigen, sind aber darauf angewiesen, dass die Gesprächspartner auf sie Rücksicht nehmen und ihnen helfen. Sie können sagen, was sie gerne essen und trinken.
- A2.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.1 können anderen Menschen Fragen über ihren Wohnort stellen oder über das Land, aus dem sie kommen. Sie können einfache Einkäufe machen, sagen, was sie suchen, und nach dem Preis fragen.
- A2.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.2 können jemanden, den sie kennen, um einen Gefallen bitten und sie können auch reagieren, wenn sie jemand um einen Gefallen bittet. Wenn in alltäglichen Gesprächssituationen etwas unklar ist, können sie die Leute, die mit ihnen reden, darum bitten zu wiederholen oder etwas zu erklären.
- B1.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.1 können zu Themen, die ihnen vertraut sind, (z.B. Schule, Musik, Sport), ihre Meinung sagen und nach der Meinung von anderen fragen. Sie können mit Leuten, die sie persönlich kennen, einfachere Telefongespräche führen.
- B1.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.2 können mit Gleichaltrigen längere Gespräche über gemeinsame Interessen führen, falls sich alle darum bemühen, dass sie einander verstehen. Sie können sich beschweren, z.B. wenn etwas, das sie gekauft haben, schlecht oder kaputt ist.

Schreiben

- A1.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.1 können in einem Steckbrief oder in kurzen, einfachen Sätzen schreiben, wer sie sind und wo sie wohnen. Sie können einige sehr alltägliche Wörter notieren (z.B. «Mädchen», «Hund», «Haus»).

- A1.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau A1.2 können sich selbst, ihre Familie und ihre Hobbys kurz vorstellen und mit einfachen Worten einige Alltagsgegenstände beschreiben. Sie können für Freunde eine kurze Nachricht schreiben (Information, Frage).
- A2.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.1 können in sehr kurzen Sätzen aufschreiben, was sie am liebsten haben oder was sie gerne bekommen würden (z.B. Essen, Kleider, Tiere). Sie können anderen Jugendlichen eine Einladung schreiben (z.B. für eine Party).
- A2.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau A2.2 können ein Ereignis beschreiben, indem sie in einfachen Sätzen darüber berichten, was wann und wo geschehen ist. Sie können mit einer kurzen Mitteilung auf eine Anzeige (z.B. in einer Jugendzeitschrift) reagieren.
- B1.1 Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.1 können in ganzen, miteinander verbundenen Sätzen über alltägliche Dinge und Ereignisse schreiben. Sie können in einem Lerntagebuch auf einfache Weise beschreiben, wie und wie gut sie gelernt haben.
- B1.2 Schülerinnen und Schüler im Niveau B1.2 können Briefe schreiben, in denen sie unterschiedliche Meinungen, persönliche Erfahrungen und Gefühle detailliert zum Ausdruck bringen. Sie können in einfachen Sätzen schreiben, was sie über umstrittene Themen denken; Voraussetzung ist aber, dass ihnen der spezielle Wortschatz zu diesen Themen bekannt ist.

8.6 Übersicht über Niveaueinteilung in Englisch nach Schuljahr (Schulamt Liechtenstein, 2010)

Tabelle 8.1 gibt einen Überblick über die Standards, die in den vier Teilbereichen des Englisch jeweils am Ende des Schuljahres erreicht werden sollten. Die Standards für das 5. und das 8. Schuljahr, die für den vorliegenden Bericht von besonderem Interesse sind, sind dunkelgrau hinterlegt.

Tabelle 8.1: Übersicht über die Niveaueinteilung in Englisch nach Schuljahr

Schuljahr	Hörverständnis	Leseverständnis	Schreiben	Sprechen
1	-	-	-	-
2	A1.1	-	-	A1.1
3	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1
4	A1.1 – A1.2	A1.1 – A1.2	A1.1	A1.1
5	A1.2 – A2.1	A1.2 – A2.1	A1.1 – A1.2	A1.1 – A1.2
6	A2.1 – A2.2	A2.1 – A2.2	A1.2 – A2.1	A1.2 – A2.1
7	A2.2 – B1.1	A2.1 – B1.1	A2.1 – A2.2	A2.1 – A2.2
8	A2.2 – B1.2	A2.2 – B1.2	A2.1 – B1.1	A2.1 – B1.1
9	A2.2 – B1.2	A2.2 – B1.2	A2.2 – B1.1	A2.2 – B1.2

8.7 Items und Antworten der Schülerinnen und Schüler zum Thema Hausaufgaben

In Tabelle 8.2 sind die 12 Items aufgeführt, die den Schülerinnen und Schülern zum Thema Hausaufgaben vorgelegt wurden.

Tabelle 8.2: Items zum Thema Hausaufgaben

Item 1:	Ich mache meine Hausaufgaben alleine.
Item 2:	Meine Eltern helfen mir bei den Hausaufgaben.
Item 3:	Ich brauche keine Hilfe bei den Hausaufgaben.
Item 4:	Meine Geschwister helfen mir bei den Hausaufgaben.
Item 5:	Meine Eltern haben keine Zeit, mir bei den Hausaufgaben zu helfen.
Item 6:	Ich mache meine Hausaufgaben an einem Ort, an dem ich ungestört arbeiten kann.
Item 7:	Ich mache meine Hausaufgaben im Wohnzimmer oder am Esstisch.
Item 8:	Ich unterbreche meine Hausaufgaben, um etwas zu essen, zu telefonieren.
Item 9:	Ich mache meine Hausaufgaben zusammen mit einem Freund/einer Freundin.
Item 10:	Ich mache meine Hausaufgaben bei laufender Musik, Fernsehen, DVD.
Item 11:	Es fällt mir leicht, mit den Hausaufgaben zu beginnen.
Item 12:	Meine Hausaufgaben zu machen fällt mir leicht.

In den Abbildungen 8.1 und 8.2 sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse dargestellt. Die Nummerierung der Items entspricht jener in Tabelle 8.2.

Abbildung 8.1: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse zum Thema Hausaufgaben I

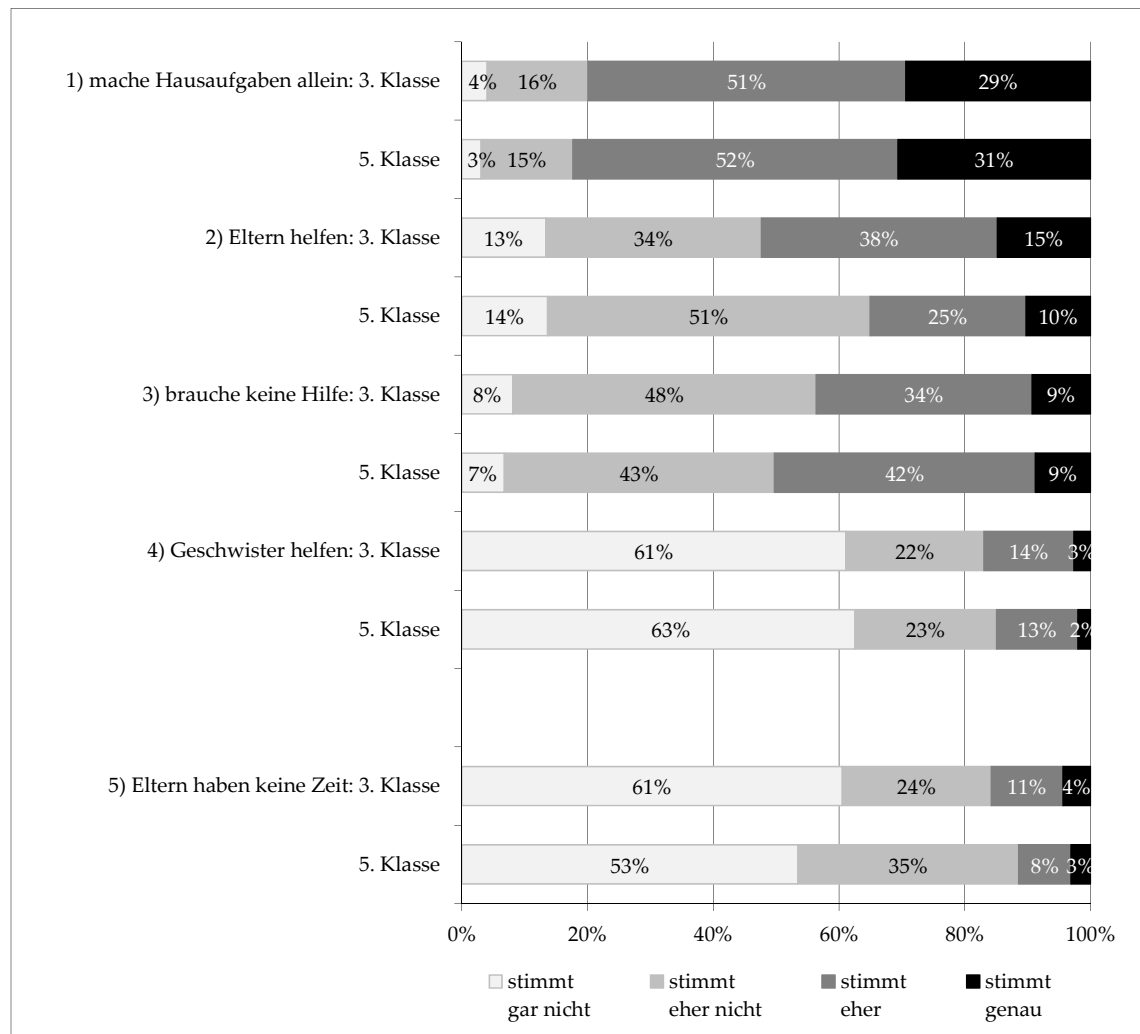
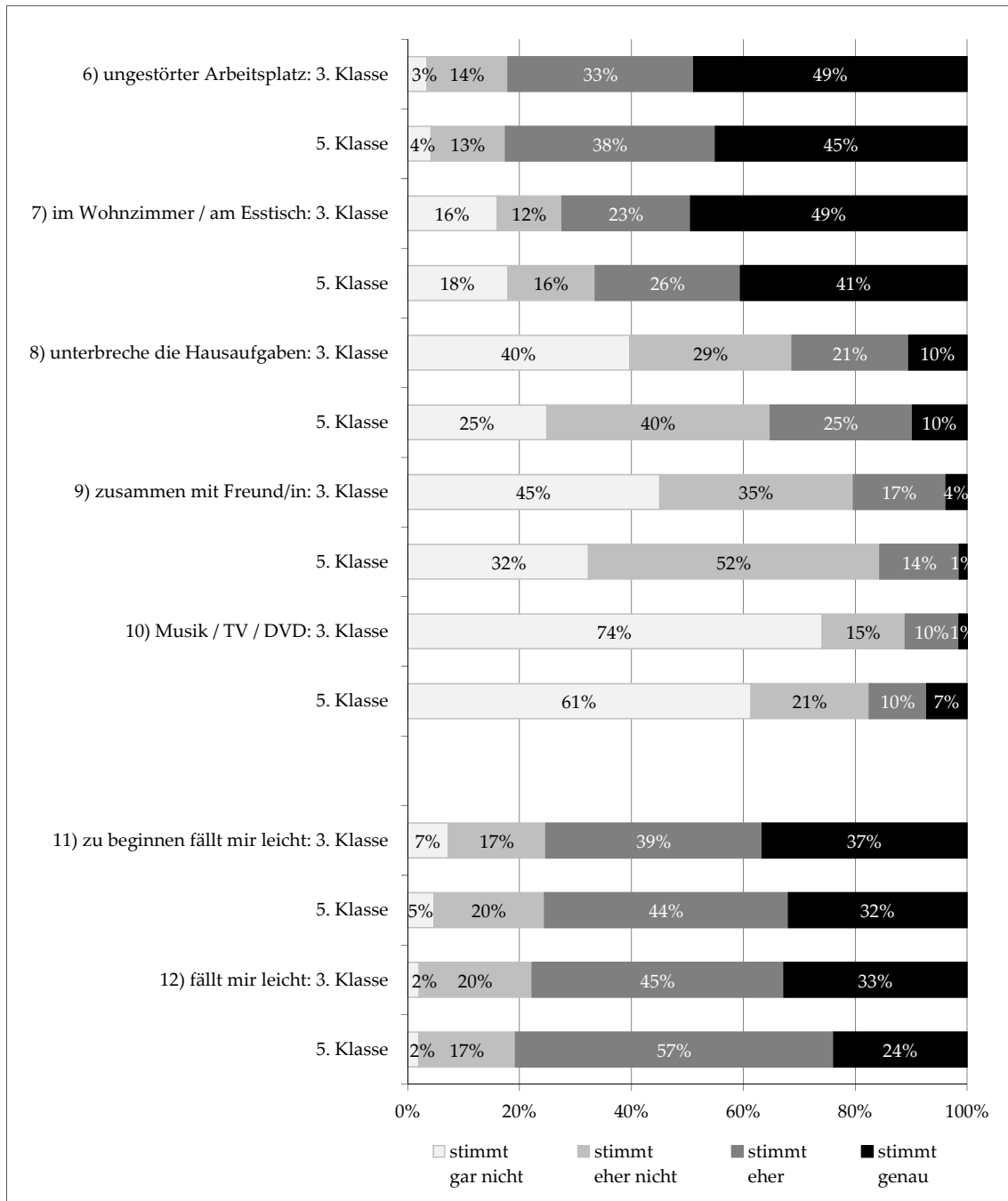


Abbildung 8.2: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse zum Thema Hausaufgaben II



In den Abbildungen 8.3 und 8.4 sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp dargestellt. Die Nummerierung der Items entspricht jener in Tabelle 8.2.

Abbildung 8.3: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse zum Thema Hausaufgaben I

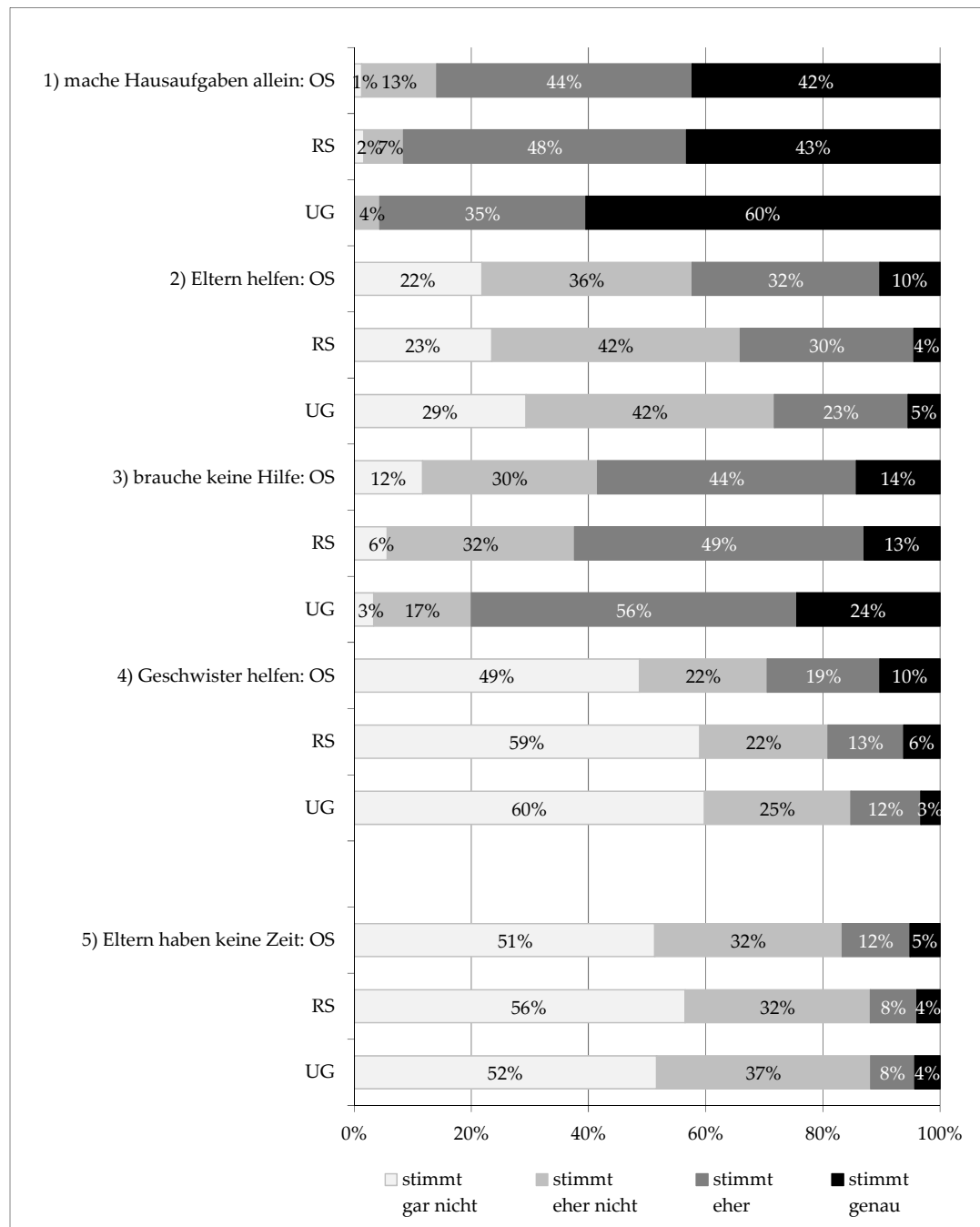
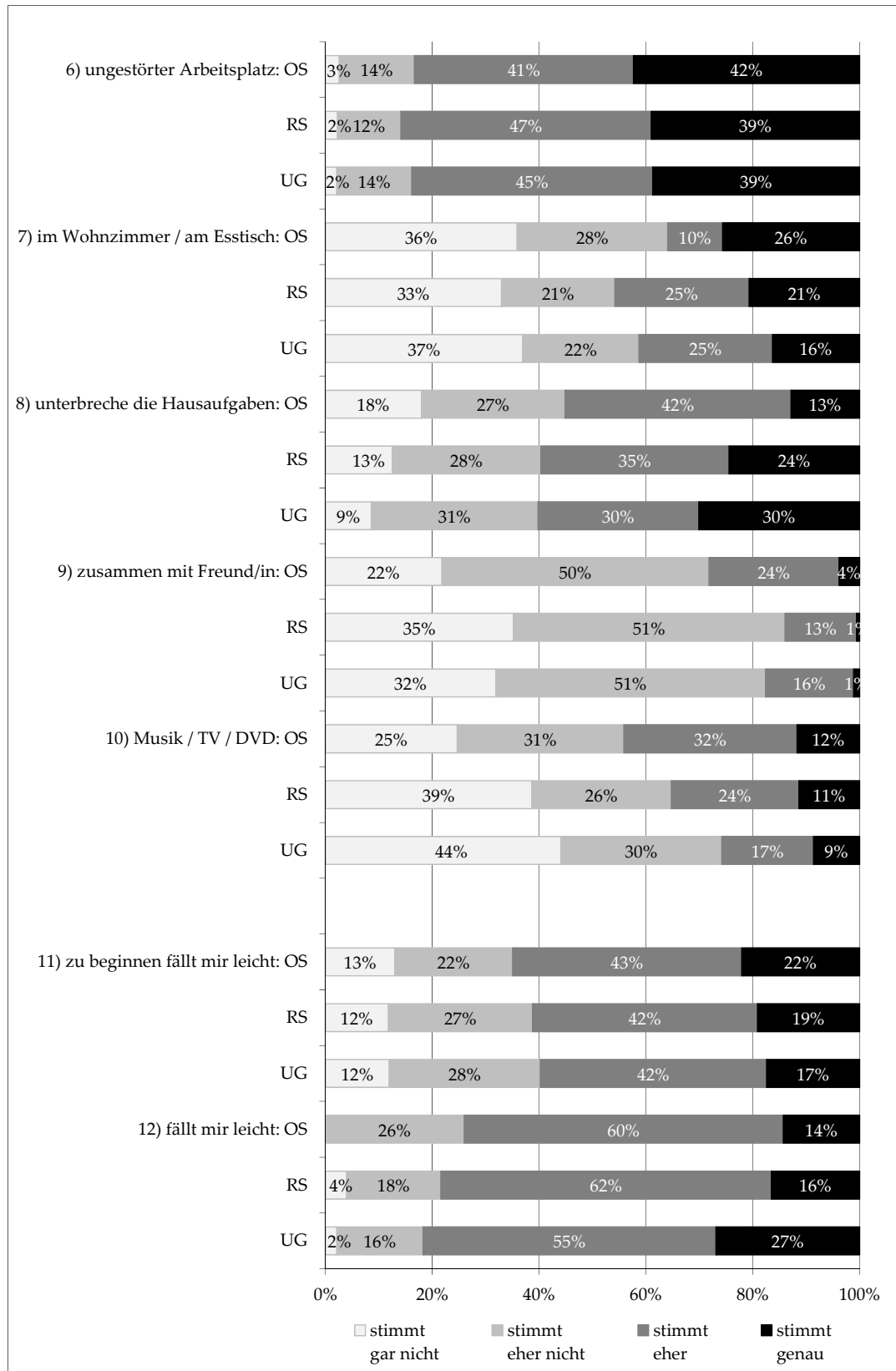


Abbildung 8.4: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse zum Thema Hausaufgaben II



8.8 Lesestoff bei freiwilligem Lesen

Abbildung 8.5 zeigen, wie häufig die Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse freiwillig verschiedenen Lesestoff lesen.

Abbildung 8.5: Häufigkeit, mit der verschiedene Texte in der 3. und 5. Klasse freiwillig gelesen werden

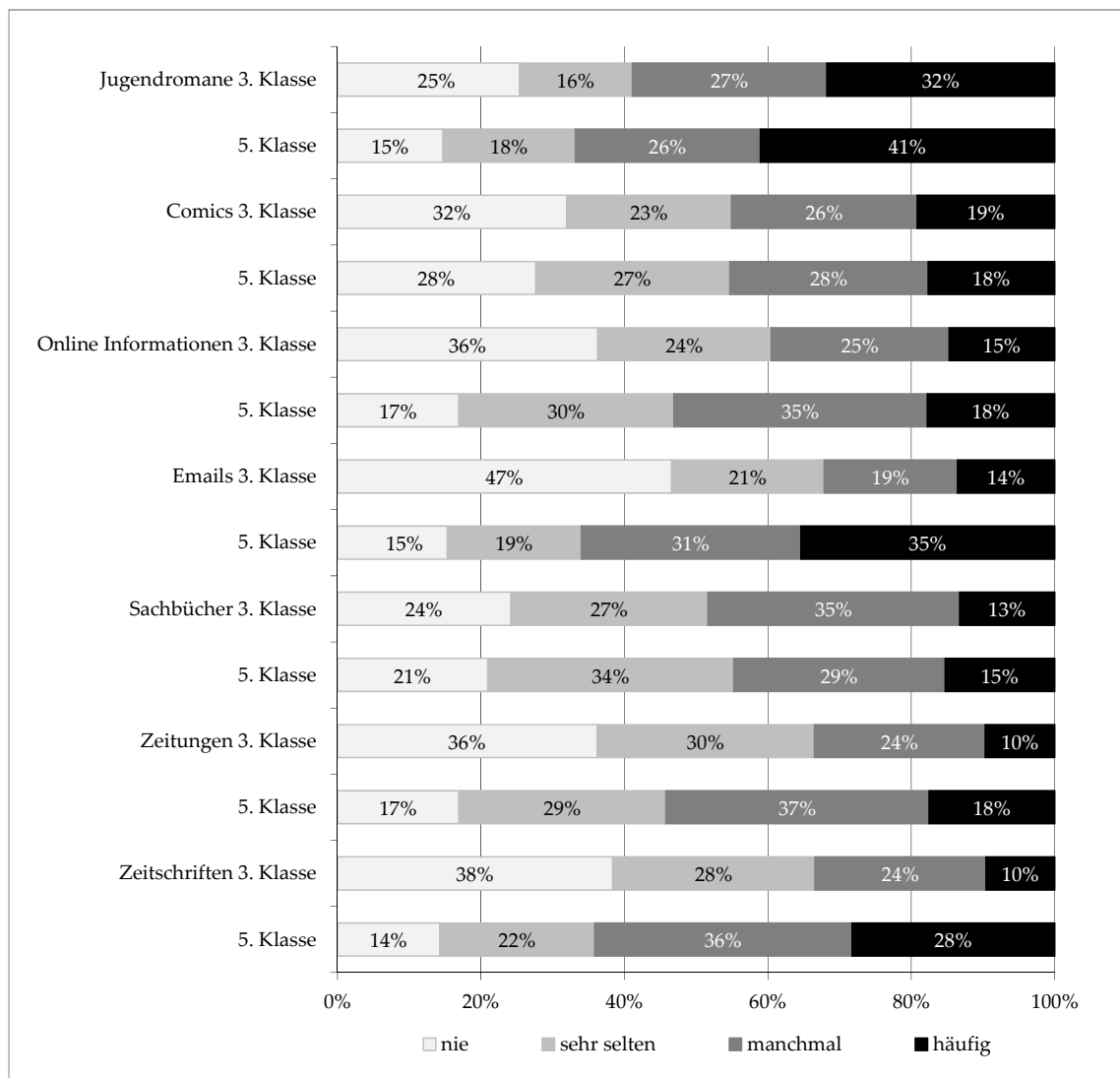
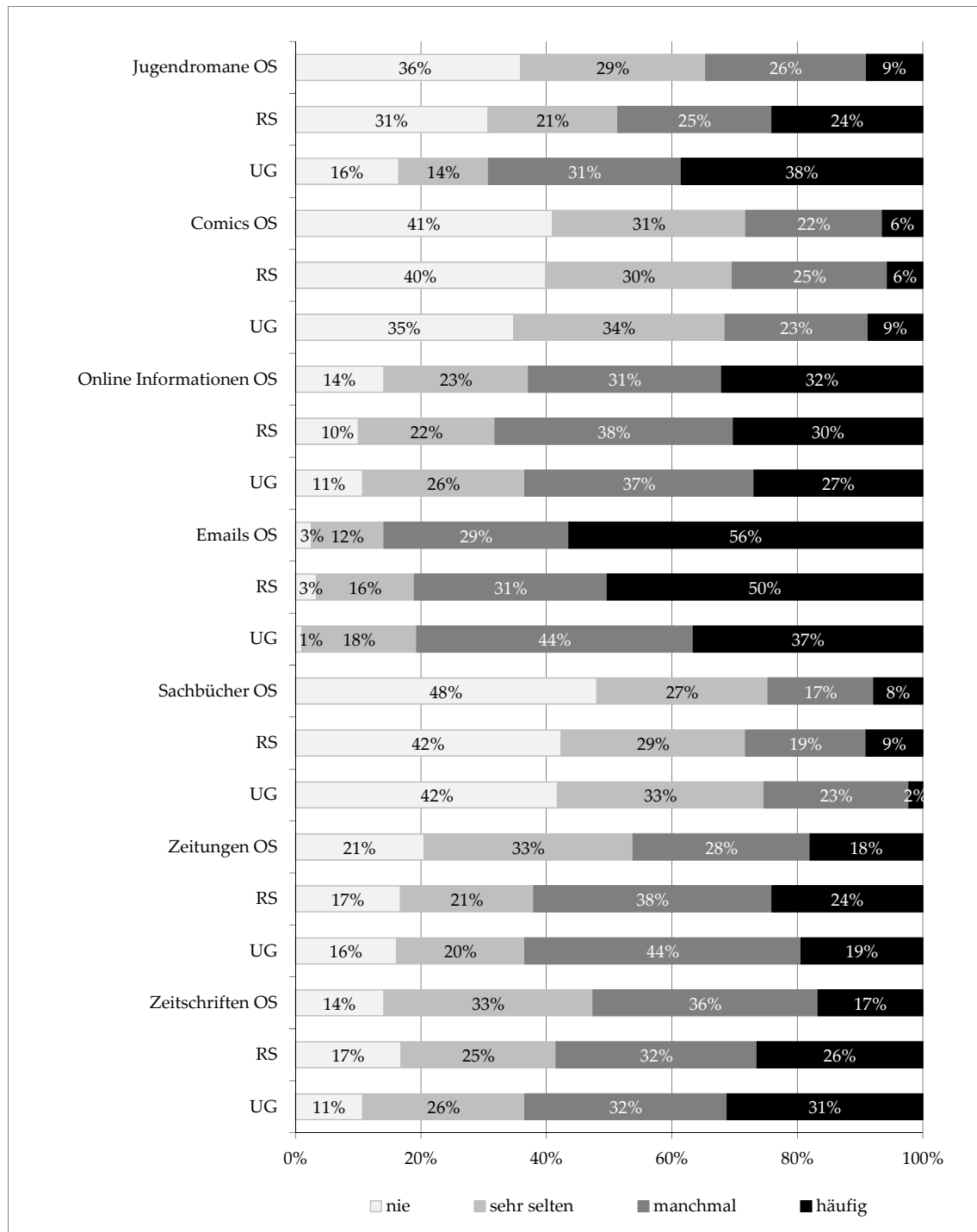


Abbildung 8.6 zeigen, wie häufig die Schülerinnen und Schüler der drei Schultypen der 8. Klasse freiwillig verschiedenen Lesestoff lesen.

Abbildung 8.6: Häufigkeit, mit der verschiedene Texte in der 8. Klasse freiwillig gelesen werden, nach Schultyp



8.9 Items und Antworten der Schülerinnen und Schüler zum Thema Lesen

In Tabelle 8.3 sind die 18 Items aufgeführt, die den Schülerinnen und Schülern zum Thema Lesen vorgelegt wurden.

Tabelle 8.3: Items zum Thema Lesen

Item 1:	Ich freue mich sehr, wenn ich ein Buch geschenkt bekomme.
Item 2:	Ich lese sehr gerne.
Item 3:	Ich lese nur, wenn ich muss.
Item 4:	Ich finde Lesen langweilig.
Item 5:	Lesen fällt mir leicht.
Item 6:	Wenn ich für mich lese, verstehe ich fast alles gut.
Item 7:	Ich kann nicht so gut lesen wie andere in meiner Klasse.
Item 8:	Ich lese langsamer als andere in meiner Klasse.
Item 9:	In der Schule dürfen wir oft selber Bücher oder Geschichten zum Lesen aussuchen.
Item 10:	Unsere Lehrperson gibt uns Hinweise und Tipps zu interessanten Büchern.
Item 11:	In der Schule dürfen wir unsere Lieblingsbücher vorstellen.
Item 12:	Wir sprechen in der Klasse darüber, was wir gerne lesen.
Item 13:	In der Schule lesen wir fast nur Texte aus dem Lesebuch.
Item 14:	Gut lesen zu können, ist wichtig für meine Zukunft.
Item 15:	Meine Eltern nehmen mich mit in Buchhandlungen und Bibliotheken.
Item 16:	Meinen Eltern ist es egal, ob ich zuhause lese oder nicht.
Item 17:	Meine Eltern kaufen mir oft Zeitschriften und Comics (z.B. Micky Maus, Geolino).
Item 18:	Ich werde von meinen Eltern zum Lesen gezwungen.

In den Abbildungen 8.7 und 8.8 sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse dargestellt. In den Abbildungen 8.9 bis 8.11 sind anschliessend die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse nach Schultyp dargestellt. Die Nummerierung der Items entspricht jener in Tabelle 8.3.

Abbildung 8.7: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse zum Thema Lesen I

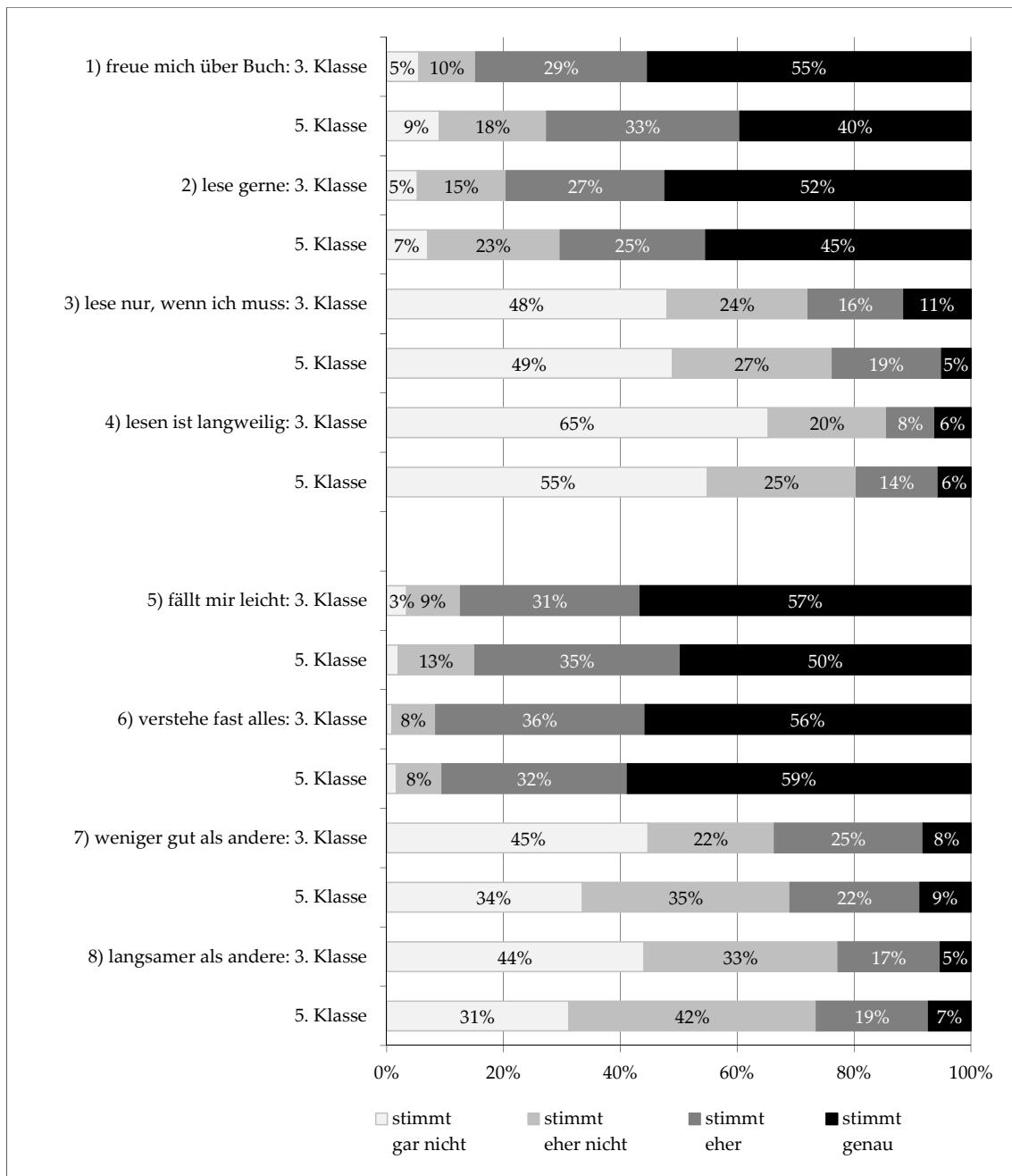


Abbildung 8.8: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 3. und der 5. Klasse zum Thema Lesen II

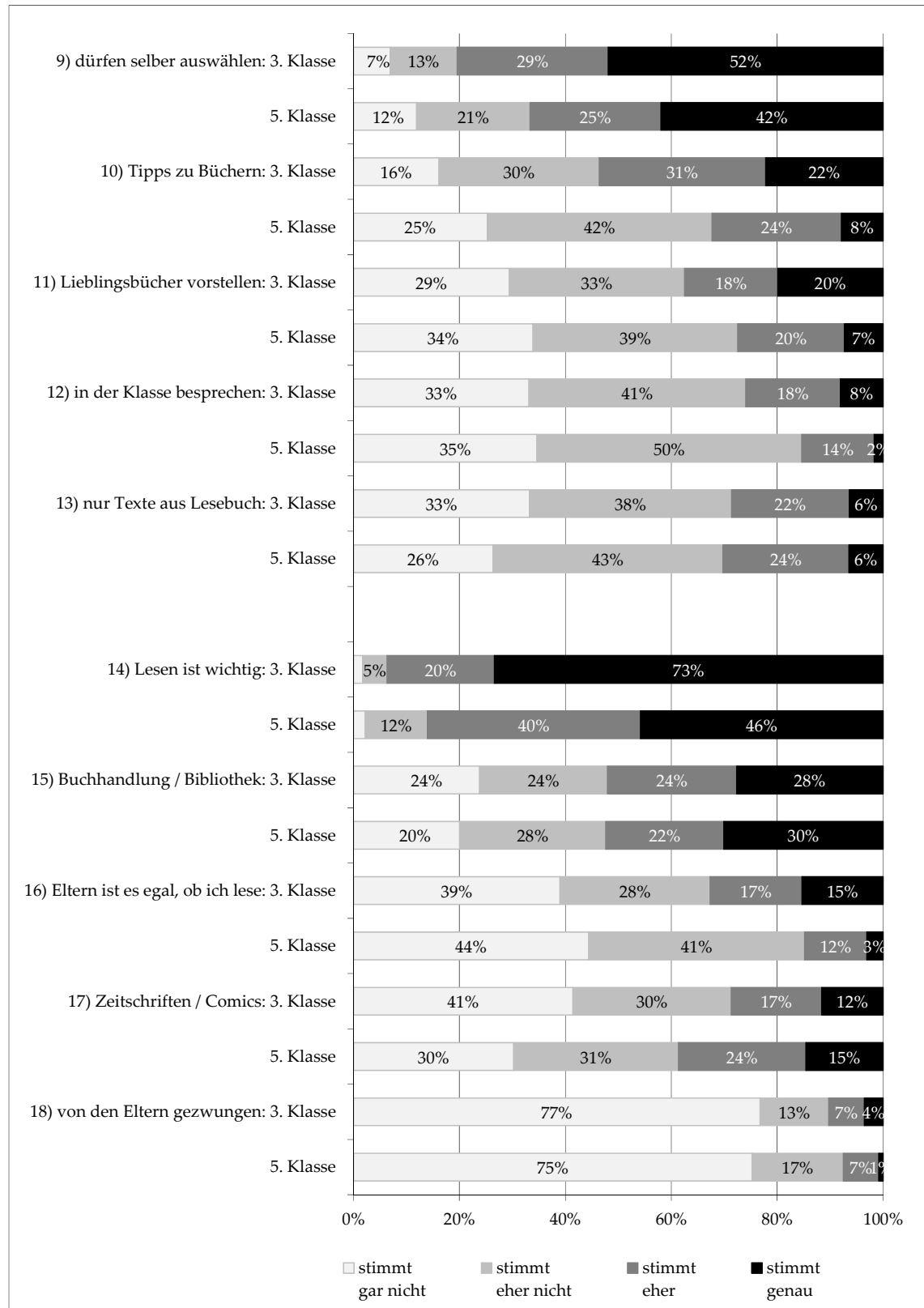


Abbildung 8.9: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse zum Thema Lesen I

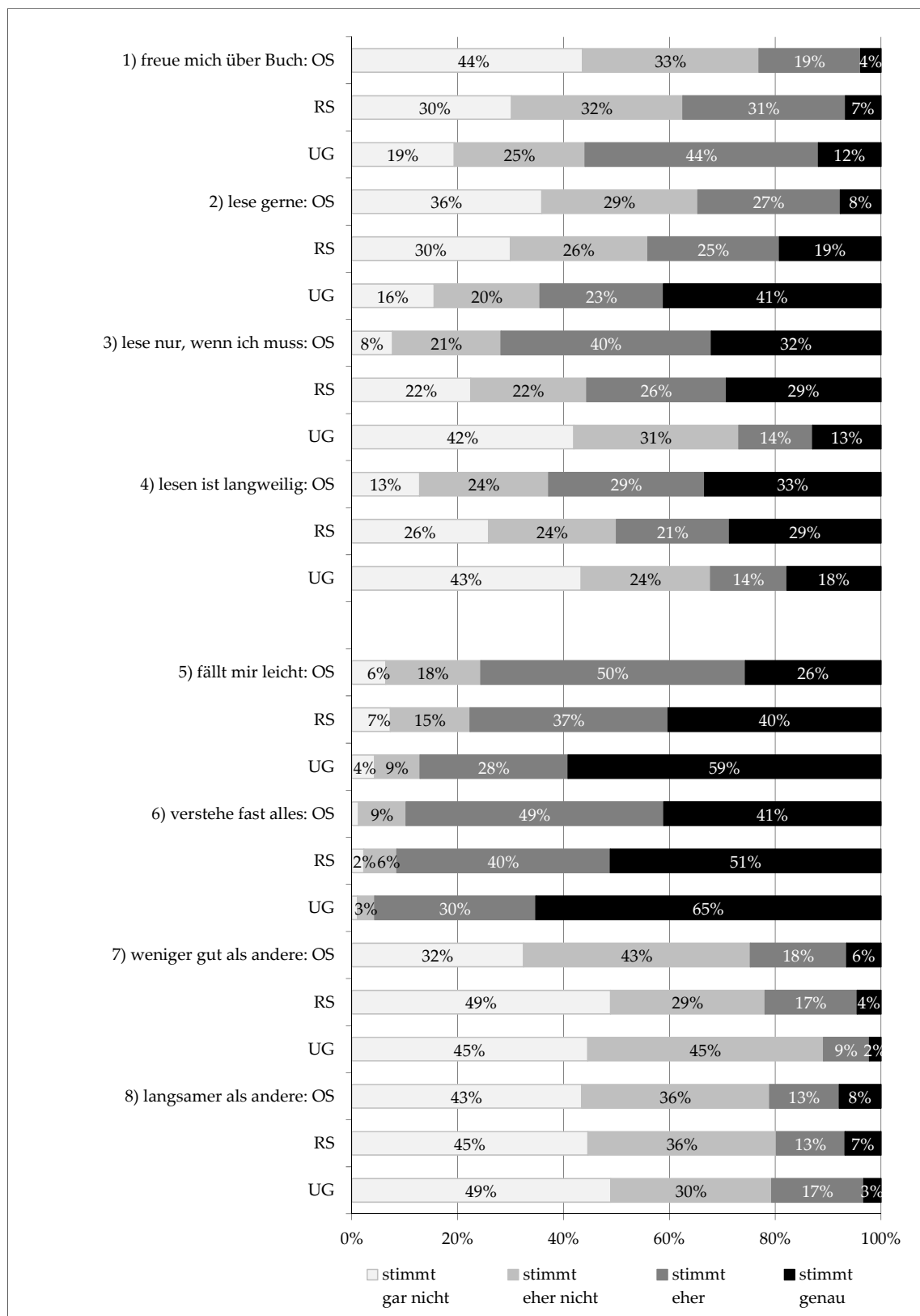


Abbildung 8.10: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse zum Thema Lesen II

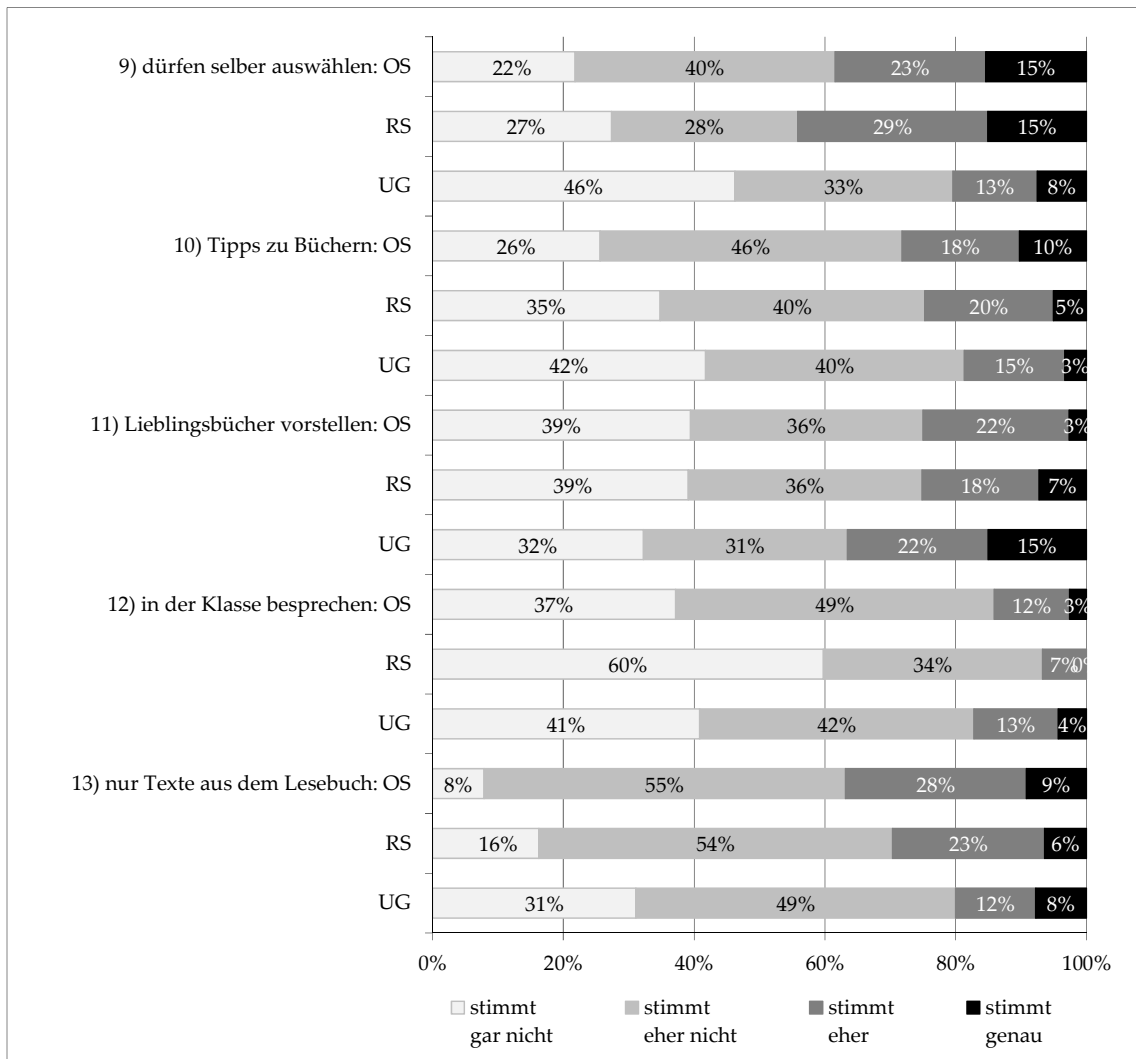
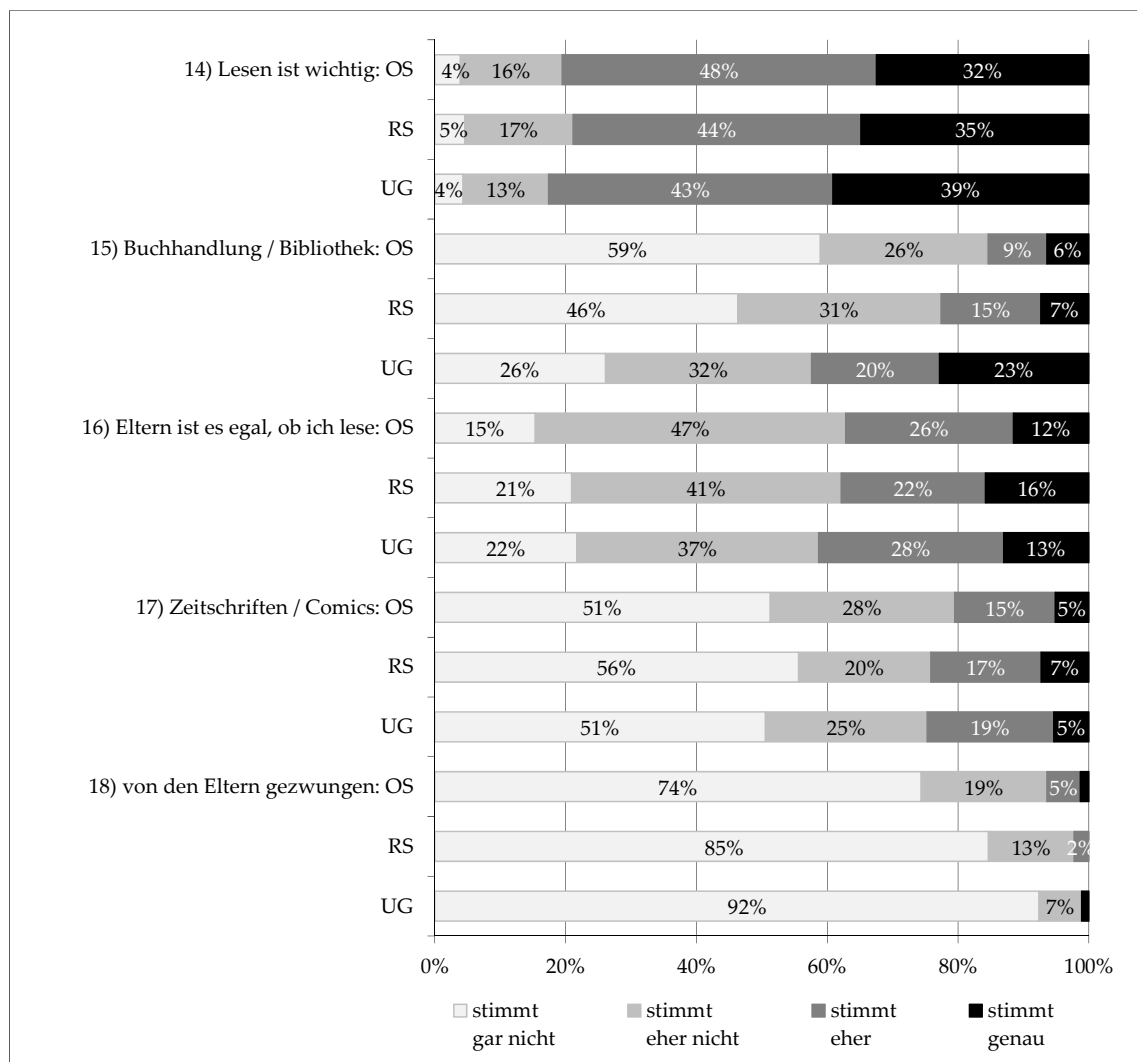


Abbildung 8.11: Antworten der Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse zum Thema Lesen III



9 Glossar

Anforderungsniveau – Für die 3. und die 5. Klasse wurden in allen Teilbereichen der Standardprüfungen Mathematik und Deutsch Testaufgaben mit vergleichbarer inhaltlicher Ausrichtung und ähnlichem Schwierigkeitsgrad zu Anforderungsniveaus zusammengefasst. Schülerinnen und Schüler, die ein bestimmtes Anforderungsniveau erreichen, können die Aufgaben dieses Niveaus mit einer hinreichenden Wahrscheinlichkeit von mindestens 50 Prozent lösen. Für jeden Teilbereich wurden jeweils drei Anforderungsniveaus gebildet: erweiterte Anforderungen, Grundanforderungen und Grundanforderungen noch nicht erfüllt.

Ergebnisrückmeldung – Den Lehrpersonen wurde eine ausführliche Ergebnisrückmeldung gestellt. Die Ergebnisrückmeldung enthält die Testergebnisse sowohl für jedes einzelne Schulkind als auch für die gesamte Klasse sowie die anonymisierten Testergebnisse der anderen Klassen, die an den Standardprüfungen teilgenommen haben. Für die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse wurden zusätzlich individuelle Schülerrückmeldungen erstellt. Jede Schülerin beziehungsweise jeder Schüler erhielt ein Blatt, auf dem die eigenen Ergebnisse sowie als Vergleichswerte die durchschnittlichen Leistungen der drei Schultypen dargestellt waren. Diese Rückmeldung wird dem Dossier für die Standortgespräche beigelegt.

Korrelation – Der Zusammenhang zwischen den zwei Merkmalen wird durch den Korrelationskoeffizienten «r» beziffert. Der Koeffizient gibt die Stärke des Zusammenhangs zweier Merkmale in Form einer Zahl an. Er liegt zwischen -1 und +1. Ein positiver Wert bedeutet, dass ein hoher Wert eines Merkmals mit dem hohen Wert eines anderen Merkmals auftritt («je mehr, desto mehr»). Ein negativer Koeffizient besagt, dass ein hoher Wert mit dem niedrigen Wert eines anderen Merkmals auftritt («je mehr, desto weniger»). Ein Koeffizient von 0 bedeutet, dass zwischen den beiden Merkmalen kein Zusammenhang besteht. Korrelationskoeffizienten von $r = 0.1$ werden als klein beurteilt, solche von $r = 0.3$ als mittel und solche von $r = 0.5$ als gross.

Leistungsunterschiede bzw. *Effekte* sind dann bedeutsam, wenn sie 20 Punkte oder mehr betragen. Unterschiede bzw. Effekte ab 20 Punkten sind als klein bzw. schwach, ab 50 Punkten als mittel-gross bzw. mittelstark und ab 80 Punkten als gross bzw. stark zu beurteilen.

Partialkorrelation – Die Partialkorrelation gibt den Zusammenhang zweier Variablen an, aus dem der Einfluss einer dritten Variablen eliminiert beziehungsweise herauspartialisiert wurde.

Signifikantes Ergebnis – Ein Ergebnis (Unterschied oder Zusammenhang) ist statistisch signifikant, wenn es durch ein statistisches Testverfahren überprüft und für gültig befunden wurde. Es kann mit einer bekannten, im Voraus festgelegten Irrtumswahrscheinlichkeit (üblicherweise $p = 0.05$) von der Stichprobe auf die Population geschlossen werden. In diesem Bericht erfüllen signifikante Ergebnisse die Bedingung $p < 0.05$. Die Signifikanz eines Ergebnisses sagt aber nichts aus über dessen Relevanz. Um signifikante Ergebnisse zu beurteilen, wird daher die Effektgrösse berechnet.

Soziale Herkunft – Für die soziale Herkunft wurde ein Index aus den Merkmalen «Anzahl Zimmer pro Person im Haushalt» und «Anzahl Bücher im Haushalt» gebildet. Der Index zur sozialen Herkunft der Kinder hat den Mittelwert 0 und die Standardabweichung 1.

Standardabweichung (SD) – Die Standardabweichung ist ein quantitatives Mass für die Streuung der Einzelwerte um den Mittelwert. Entspricht die Verteilung der Einzelwerte einer Normalverteilung, dann besitzt die Standardabweichung die Eigenschaft, dass rund zwei Drittel (68 Prozent) der Einzelwerte zwischen dem Mittelwert plus/minus eine Standardabweichung ($M \pm SD$)

liegen. Wird der Bereich um je eine Standardabweichung erweitert ($M \pm 2 SD$) –, dann befinden sich darin rund 95 Prozent der Einzelwerte. Für die Leistungsdaten auf der standardisierten Skala ($SD = 100$ Punkte) heisst das, dass die Ergebnisse von rund zwei Dritteln der Schülerinnen und Schüler zwischen 400 und 600 Punkten liegen und rund 95 Prozent der Ergebnisse zwischen 300 und 700 Punkten liegen.

Teilbereiche – Die Ergebnisse in den Standardprüfungen werden in Teilbereichen ausgewiesen. In Mathematik werden die Leistungen in den Teilbereichen Arithmetik und Algebra, Funktionen und Relationen sowie Geometrie ausgewiesen, in Deutsch in den Teilbereichen Lesen, Sprachreflexion, Rechtschreibung und Schreiben.